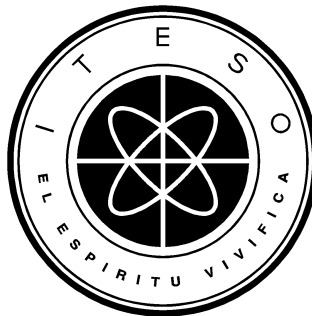


INSTITUTO TECNOLÓGICO Y ESTUDIOS SUPERIORES DE OCCIDENTE

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DE NIVEL
SUPERIOR SEGÚN ACUERDO SECRETARIAL 15018 PUBLICADO EN EL
DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN EL 29 DE JULIO DE 1998

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN Y VALORES
MAESTRÍA EN GESTIÓN DIRECTIVA DE INSTITUCIONES
EDUCATIVA



PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN FORMACIÓN EN VALORES PARA
DOCENTES. CENTRO EDUCATIVO KER LIBER PRIMARIA

TRABAJO DE TESIS

que

PRESENTAN:

Cristina Elizabeth Franco Schondube

Elena Samaria Olmedo Ramírez

Jalisco, México. Febrero 2010

ÍNDICE

| | | |
|---|--|-----|
| | INTRODUCCIÓN | |
| 1 | CONTEXTUALIZACIÓN | 10 |
| | 1.1 Historia y proyecto Educativo | 11 |
| | 1.2 Infraestructura y mobiliario | 15 |
| | 1.3 Organización, estructura y funcionamiento | 20 |
| | 1.3.1 Estructura Organizativa | 20 |
| | 1.3.2. Organización Curricular | 28 |
| | 1.4 Filosofía, misión y visión | 35 |
| | 1.5 Formación en valores | 37 |
| 2 | FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INTERVENCIÓN | 45 |
| | 2.1 Educación en valores | 45 |
| | 2.1.1 Concepto de valor | 45 |
| | 2.1.2 La Formación de Valores | 51 |
| | 2.2 Oferta valoral y vehículos de reflexión | 59 |
| 3 | PROBLEMATIZACIÓN | 69 |
| | 3.1 Perspectivas teóricas para la indagación | 69 |
| | 3.1.1 Libertad con responsabilidad como valor central en Ker Liber | 72 |
| | 3.1.2 El trabajo colaborativo y los proyectos como práctica Educativa | 74 |
| | 3.1.3 El desarrollo moral como proceso de aprendizaje | 77 |
| | 3.2 Transversalidad de los valores en el currículum y la práctica escolar del Ker Liber | 85 |
| | 3.3 Perfil docente | 86 |
| | 3.4 Gestión participativa y ética como proceso de mejora escolar | 88 |
| 4 | DIAGNÓSTICO EXPLORATORIO | 92 |
| | 4.1 Cuestionario a Docentes | 93 |
| | 4.2 Cuestionario a Exalumnos | 104 |

| | |
|--|-----|
| 4.3 Cuestionario a Madres y Padres de Familia | 108 |
| 4.4 Cuestionario a Mandos Directivos | 118 |
| 4.5 Consideración Finales del Diagnóstico | 121 |
| 5 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN FORMACIÓN EN VALORES | |
| . PARA DOCENTES. CENTRO EDUCATIVO KER LIBER PRIMARIA ... | 140 |
| 5.1 Diseño del proyecto del colegiado | 151 |
| REFLEXIONES FINALES | 163 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 175 |
| ANEXOS | 178 |
| Anexo 1 Reglamento del Alumno Ker Liber | 178 |
| Anexo 2 Cuestionario para Docentes | 185 |
| Anexo 3 Cuestionario para Padres de Familia | 187 |
| Anexo 4 Cuestionario a Exalumnos | 189 |

INTRODUCCIÓN

La formación de valores es un proceso implícito en cualquier acción educativa, “toda práctica docente transmite valores, aun sin proponérselo, lo cual se torna prácticamente como premisa cuando se aborda el tema de los valores en la escuela”. (Carvajal, Fierro 2003).

Este trabajo está contemplado como una propuesta de proyecto de intervención en la formación de valores para los docentes del colegio Ker Liber. El partir de un contexto en particular lleva como ejercicio el partir de la aproximación a la realidad concreta de esta escuela donde trabajamos día a día.

El centro educativo en el que se realiza este proyecto, tiene explícita esta función en sus fines y en su esencia, sin embargo, mediante algunos acercamientos a la puesta en práctica, se identifica que el docente de primaria en el área concreta de formación de valores, se carece, por lo general de la fundamentación actualizada: filosófica, pedagógica y metodológica que pudiera favorecer los procesos de autonomía en los alumnos en lo referente a lo valoral. El trabajo del docente de primaria parte de una práctica empírica e intuitiva, no planeada; no obstante que se denota en la mayoría de los docentes de primaria interés por el desarrollo valoral de sus alumnos, como algo prioritario y sobre todo cuando se presentan problemáticas dentro del ambiente escolar y en las interrelaciones entre los alumnos.

Es así que como alumnas de la Maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas (MGDIE), creímos pertinente el desarrollo de un proyecto de intervención en el centro educativo en el que laboramos y con ello se evidencien algunas situaciones y aprendizajes adquiridos en la maestría.

Dicho proyecto de intervención tiene el objetivo primordial incidir en el desarrollo o profesionalización de la práctica docente como formador de valores y en la manera en que ellos lo intencionan desde la implementación de proyectos colaborativos, partiendo de lo que el mismo docente reconoce como su experiencia como formador de valores.

Los docentes que laboran en el nivel primaria serán el objeto de la propuesta de intervención que se plantea en esta tesis.

Partimos de la premisa que los valores se pueden enseñar, (Lind, 2007) más esto no llegará a ser una realidad en las instituciones educativas si no entendemos que es un trabajo de todas las asignatura y no sólo de Ética, de Civismo o de Moral. Reconocer la transversalidad de la Formación en Valores (FV) plantea la plataforma formal para trabajar en ello. En este reconocimiento surgen interrogantes sobre qué debe enseñar el docente, para qué y cómo hacerlo y qué estrategias son las que se pueden utilizar para lograrlo, la FV requiere “del desarrollo que las mismas competencias que las técnico-tecnológicas, requiere recursos de asistencia, formación, tiempo y planeación o económicas “(Lind, 2007)

Además reconocemos que la FV es un proceso de carácter evolutivo; se afirma que, coincidiendo con la descripción de los estadios que utiliza Kohlberg, 1984 en su la teoría del desarrollo moral, desde que se nace se han ido incorporando maneras de comportarse socialmente aceptadas, hábitos y actitudes “pero que tenemos ampliar y perfeccionar por medio del proceso de aprendizaje que dura toda la vida”. (Lind, 2007)

En el proceso de propiciar, acompañar y facilitar los aprendizajes de los valores la figura importante, además de los padres de familia, son los docentes que trabajan en cada una de las instituciones educativas y nuevamente surgen interrogantes acerca de cómo se identifica el maestro a sí mismo como un sujeto de valores, además, es importante reflexionar acerca de la manera en que el

docente se ve como la figura que favorece este proceso en sus alumnos; si identifica a sus alumnos como protagónicos en su propio proceso de formación valoral y si tiene claro la relevancia que para ello tienen las oportunidades de reflexión y deliberación para desarrollar el juicio moral y la resolución de los dilemas morales que de continuo se le presentan a la persona en la sociedad actual. (Schmelkes, 2004)

Al trabajar en esta tesis se pretende establecer un vínculo a través de la gestión directiva y de la gestión participativa en colegiado docente, encaminadas ambas a la búsqueda de la profesionalización y profundización de la FV en las labores educativas, ya que el trabajo con valores representa un eje fundamental en la misión, visión y objetivos de la institución educativa en general y particularmente en el colegio Ker Liber (KL). También se busca mediante la gestión educativa, un elemento articulador de los diferentes procesos explícitos e implícitos del centro del trabajo en pro de un proceso educativo integrador y formador que permitirán trabajar la propuesta de intervención en la FV y que facilite involucrar a los mismos docentes en la formulación del proyecto de intervención.

La gestión permite, ir construyendo un proyecto de mejora, el cual se verá reflejado desde el mismo proceso de la propuesta intervención en el colegio Ker Liber. En éste proceso de gestión el docente juega un papel preponderante, es quien a través de la reflexión, la participación y las propuestas quien tiene la capacidad de incidir intencionadamente o no en el educando, por tal motivo, este actor ejerce una línea presente a lo largo de este trabajo.

Con esta perspectiva se plantean interrogantes y se muestra el interés por ampliar el conocimiento de la realidad que se vive en el centro educativo KL en relación a la formación de valores.

Se presenta al lector en el primer capítulo un contexto para acercarlo al lugar de trabajo, a la visión y misión educativa del centro educativo, a la organización y estructura con la que cuenta el colegio, así como lo que se contempla en relación a la FV dentro del mismo. El lector podrá adentrarse a la realidad del centro educativo para conocer de manera amplia los constituyentes de la escuela en donde se realiza el proyecto, conocer los objetivos particulares que el centro educativo persigue y los aspectos metodológicos que implementa para lograr dichos propósitos.

Este capítulo también permite ubicar al lector en tiempo y lugar acercándolo al entorno inmediato y a los cambios que la institución ha sufrido y que han gestado la cultura educativa actual de la institución.

Así mismo, se incluye la descripción organizativa del centro, que incluye una descripción del perfil del personal, tanto administrativo como docente, así como la manera en que se organiza el centro educativo desde el aspecto de funcionamiento y estructura, y la manera en que están conformados la currícula del centro educativo. Por último, se abordan aspectos que permiten conocer algunos de los elementos metodológicos utilizados por los docentes en el proceso y la enseñanza, centrándose para dicha propuesta en la FV.

En el segundo capítulo construimos un marco teórico que permite conceptualizar algunas de las concepciones del término valor, cuáles son algunas líneas de formación de valores y qué se espera que el docente presente como formador de valores; también se hace referencia a la oferta valoral y a los vehículos de reflexión que el mismo docente reconoce utiliza para facilitar la formación de valores en sus alumnos.

Los capítulos anteriores son el preámbulo para el tercer capítulo donde se formaliza la problematización en donde se reflexiona y se analiza la problemática de estudio, la cual puede tener como punto de partida la siguiente cita de Fierro y

Carvajal (2003): “una gran cantidad de interrogantes de directivos y maestros sobre comportamientos de sus alumnos que son resultado de la falta de valores que hay en las familias y en el medio, ante los cuales la escuela no ha logrado convertirse en una interlocutora significativa”.

En este sentido, el tercer capítulo plantea los alcances que la formación en valores actualmente revela, más allá de la reproducción de formas de comportamiento, pues reconoce la importancia de generar procesos donde se involucre el experimentar, reflexionar, interactuar socialmente y resolver conflictos entre personas o intereses involucrados, donde se ponen en juego los juicios de valor y la resolución de dilemas morales. Todo ello para propiciar la oportunidad del desarrollo valoral en las personas.

La sociedad actual requiere, además de la formación en los valores tradicionales, ampliar la gama de valores: la democracia, el diálogo, la tolerancia que aunados a la propuesta del KL la libertad con responsabilidad presentan un reto que requiere atención. Ante ello, se buscan los elementos mediadores que logren la autonomía en el proceso del desarrollo moral de la propia persona.

De esta manera, la problematización conduce a plantarse interrogantes que guiarán el proceso de intervención, entre los que se destacan para focalizar este trabajo las siguientes:

- ¿Cómo pueden los docentes ser facilitadores y promotores del desarrollo moral en sus alumnos?
- ¿Con qué elementos cuentan para lograrlo?
- ¿Cómo a través de la gestión directiva participativa, la intervención en formación de valores puede crear un proceso de propia construcción de desarrollo valoral en los docentes y en las competencias docentes para intervenir en la FV de sus alumnos?

El cuarto capítulo presenta un diagnóstico que se realiza utilizando cuestionarios aplicados a los docentes de primaria, con estos se acerca a la

realidad de la FV en el centro educativo, ya que permiten identificar algunas de las estrategias que los docentes ponen en práctica como formadores de valores, y a cerca de los cuestionamientos que ellos mismos se formulan respecto a la formación de valores en particular de la libertad con responsabilidad, así como las estrategias de reflexión, argumentación, tolerancia, oportunidades de participación y practica de la libertad que ellos ponen en juego en el salón de clases.

Además se formulan otros cuestionarios a padres de familia, exalumnos de la primaria y a directivos para poder contrastar las respuestas de los docentes en el mismo apartado del diagnóstico.

El quinto capítulo, presenta la propuesta del proyecto de intervención en la formación de valores para los docentes de la primaria de KL, es importante destacar que se elabora a través de un proceso de gestión participativa, donde los docentes mediante la reflexión, el análisis del diagnóstico y las aportaciones en el colegiado y formaliza la propuesta. La gestión participativa puesta en práctica en el colegiado de docentes del centro educativo es en sí misma un proceso que se va gestando y dando a oportunidad de comprometer desde la colaboración a los docentes mismos.

Es por ello que con el proyecto de intervención que se plantea y se analiza en esta tesis se pretende a través de la gestión participativa que el docente en el proceso primero reflexione y tome conciencia de sus propias acciones, en segundo lugar de que asuma su rol como formador de valores, en un tercer aspecto que enriquezca la formación de valores con estrategias o elementos que le permitan incidir en la formación valoral de los alumnos de manera intencionada y en marco de competencias transversales y por último que participe activamente en el desarrollo del proyecto de intervención.

Es por ello que esta tesis presenta un proyecto de intervención que permita a los docentes ser mediadores de los procesos que se den en la formación valoral

con los alumnos, con el proyecto se busca que los docentes se den la oportunidad de actuar de manera libre, responsable y con autonomía y a la vez logren la coherencia con los principios y valores del colegio Ker Liber dentro de un marco de participación y transversalidad.

1 CONTEXTUALIZACIÓN

En este capítulo se describe el centro de trabajo donde se realiza la intervención, como un recorrido que pretende acercarnos a la realidad en un primer momento para que el lector pueda hacerse una imagen lo más cercana posible de todos los constituyentes de la escuela, con ello se procura dar una referencia que nos permita encontrar el sentido profundo a la propuesta de intervención en la formación de valores desde el marco del proyecto pedagógico y el entorno real que da vida la institución.

Se hace la aclaración que la tesis se realiza únicamente en el nivel de primaria como objeto de proyecto de intervención, no obstante los elementos que en el contexto se describen corresponden a toda la institución permitiendo hacer un acercamiento amplio a la primaria.

Se incluyen en el capítulo, los datos generales del colegio, una aproximación histórica del inicio de la escuela y como se ha ido adecuando y consolidando. Se describe el inmueble y el mobiliario, así como la distribución de los niveles educativos que se atiende. Se enuncian como algo central de este primer capítulo las ideas que conformaron el centro educativo desde su origen, para lograr establecerse como institución bajo su propia filosofía que inspira la misión, visión y objetivos de la institución, aspectos que se retomarán como referencia en el desarrollo de todo el trabajo. Para continuar en este primer capítulo se contextualiza la manera como se organiza y funciona la institución, desde el aspecto organizativo administrativo, como en el ámbito curricular, así como los perfiles de las personas que laboran en la institución durante el presente trabajo.

Para finalizar y preámbulo del siguiente capítulo, se hace énfasis en la forma como se trabaja en la asignatura de Ética y Cívica para secundaria y en el Taller de Valores para primaria.

1.1 Historia y Proyecto Educativo

El Colegio Ker Liber (KL), centro educativo en que se realiza esta propuesta de intervención, es un colegio particular, mixto, laico y bilingüe con preescolar, primaria y secundaria, incorporada a Secretaría de Educación Jalisco (SEJ).

Al estar incorporada a la SEJ, el colegio la calendarización es la establecida por dicha organización gubernamental y el currículum oficial marcan la referencia legal del mismo.

Se localiza en la zona metropolitana de Guadalajara, Jalisco, con domicilio en Volcán Popocatepetl 4774, colonia El Colli en el municipio de Zapopan, dentro de un estrato socio económico medio alto y al que asisten alumnos principalmente de las colonias cercanas.

Ker Liber tiene una historicidad de once años. Inició sus labores en el ciclo escolar 1997 - 1998 con los niveles educativos de preescolar, primaria y secundaria con todos los grados escolares. El número inicial de alumnos fue de ochenta y siete y a partir de su tercer año de labores se ha mantenido con un promedio de trescientos veinte alumnos que equivale a la capacidad planeada para las instalaciones con que se cuenta.

En 2001 abrió el Bachillerato, mismo que por poco alumnado, entre ocho y diez alumnos en cada uno de los tres grupos, dejó de prestar el servicio al término del ciclo escolar 2007 –2008.

El nombre del colegio refleja el espíritu que da origen al colegio; significa crecer libre Ker del latín, *creceré* y del indoeuropeo, *ker*: crecer o hacer crecer. Representa la búsqueda diaria de la superación y del desarrollo de la persona, como ente que por naturaleza busca la mejora de sus propios recursos y cualidades. Liber del latín: *libre*, que no es esclavo que no está preso u oprimido. Como institución educativa brindamos el espacio y ambiente necesarios para que

todos los niños, jóvenes y adultos, hombres y mujeres, seres humanos sin distinción puedan conocer sus potenciales individuales desarrollarlos y emplearlos en la búsqueda del bien personal y común.

Ker Liber se crea con la idea de ofrecer un espacio educativo diferente a los dos modelos educativos que en las escuelas particulares hasta ese entonces se ofrecían en la zona metropolitana de Guadalajara: el tradicional y el personalizado.

Los fundadores y quienes continúan trabajando en el momento de este trabajo como consejo directivo y como coordinadores de la institución, buscaron desde el inicio del centro, crear un servicio educativo que se distinguiera por su sentido humano, donde se observara alegría y gozo para aprender y se crearan espacios del uso de la libertad con responsabilidad

La propuesta quiere dar significado a la importancia de la interrelación en el proceso de enseñanza aprendizaje, estableciéndose desde sus objetivos la importancia de proporcionar un trabajo interpersonal, estableciendo la intención de que el maestro propicie los espacios para indagar, preguntar y participar. Facilitando que los alumnos puedan trabajar en pequeños grupos dentro del aula con proyectos en donde se genere un trabajo creativo.

También busca generar un manejo de la disciplina que promueva la toma de conciencia y busca un método de resolución de conflictos que suscite entre los alumnos la reflexión y el pensamiento crítico, para que las normas se interioricen y se pueda ir propiciando un proceso de disciplina autónomo en cada estudiante.

Asimismo, KL ofrece como idea innovadora de establecer un eje formativo por medio de la Educación Física donde se valora la interrelación natural que la práctica de esta suscita entre los niños y niñas y jóvenes de ambos sexos, la

formación de un hábito saludable y la autoconfianza que se desprende de esta actividad.

Además como algunas otras escuelas que presentaban un modelo bilingüe de educación y que existían en ese entonces, KL da respuesta a la importancia de contar con el dominio de la lengua inglés, no obstante, KL le ofrece a los alumnos una metodología alejada de la tradicional, y propone una metodología activa y participativa y apegada a la forma natural del aprendizaje de la lengua materna, acorde a los objetivos que nos planteamos como institución. Esto ahora ya no es novedad en la enseñanza en KL, el éxito y los logros han reflejado que la propuesta responde a una manera natural y gustosa de aprender.

Para lograr esto los fundadores tenían claridad en que el éxito del proyecto lo daría el conformar un equipo sólido de docentes.

La dirección de preescolar y la coordinación de inglés habían sido compañeros de trabajo y compartían el proyecto educativo desde sus fundamentos. Una primera selección de personal, dio prioridad a docentes que laboraba en la escuela que había estado funcionando en las instalaciones que actualmente tiene el colegio eligiéndose así al conserje y a la secretaria, a dos maestras de preescolar y a la maestra de ciencias de secundaria. Las demás personas fueron elegidas mediante entrevistas, que realizaba la coordinadora académica y en el caso del profesorado de inglés también con el coordinador de esta área. El equipo de trabajo del colegio inicialmente fue de veinte personas de tiempo completo y cuatro de tiempo parcial, actualmente hay 53 personas laborando y la mayoría de tiempo completo.

Para la selección de personal es necesario que se cuente con estudios mínimos de licenciatura en el área a trabajo, vocación, interés por considerar al alumno como elemento central en el proceso educativo, facilidad para mediar el

aprendizaje, alegría y gusto por el autoaprendizaje y disponibilidad de horario, apertura para la innovación.

Algunos detalles fueron cuidados desde su fundación para ir fortaleciendo el significado de la filosofía de la institución. Uno de ellos es el logo, en el que se utiliza una simbología que manifiesta el desarrollo de la persona humana a través de un medio círculo de puntos que aumentan de tamaño y un punto central que simboliza el centro de la persona humana. Se utilizan tres colores azul marino, verde y rojo, mismos colores que se emplean en las paredes exteriores de todo el inmueble, así como en el mobiliario. Estos colores se pensaron como idea de la apertura a la innovación que contribuya a experiencias diversas de aprendizaje. (Ilustración 1.)



Ilustración 1 Logo de la Institución

Para iniciar sus labores fue necesario buscar un lugar para ubicar la institución, pues generalmente los inmuebles que se encontraban a disposición eran casas que se podían adecuar, pero que no contaban con espacios suficientes para habilitar canchas deportivas para las actividades del área de educación física. El edificio que se ocupan actualmente, estuvo ocupado por otra escuela, únicamente existían 11 aulas y un laboratorio de ciencia. Debido a que el espacio era reducido para el número de alumnos, en el período vacacional del primer año se construyeron en un segundo piso, tres salones más y sanitarios específicamente para secundaria, además en el área de preescolar se hizo un salón multiusos que se ha utilizado principalmente para psicomotricidad y arriba de este una oficina para el director de este nivel y dos aulas para segundo y tercero de preescolar.

Con estas ampliaciones se contó con un espacio específico para biblioteca, arte, el laboratorio de computación y dos grados más de preescolar.

En 2000 se rentó un terreno anexo en el que se construyeron con material prefabricado cuatro aulas donde se pueden implementar clases para dieciocho alumnos y un cubículo.

A partir del 2002 el colegio renta, a dos cuadras, un terreno donde se ampliaron las canchas deportivas y los alumnos de quinto en adelante se trasladan a pie para la actividad de educación física.

Estos elementos históricos continuarán conformándose, para brindar el servicio educativo al que KL se ha comprometido.

El colegio ha continuado introduciendo adecuaciones y modificaciones que permitan incorporar mejoras en el centro educativo dentro de las posibilidades del mismo y poder atender así a toda la comunidad educativa, la infraestructura y mobiliario con el que se cuenta se describe a continuación para acercar más el imaginario de los espacios con los que cuenta la institución.

1.2 Infraestructura y mobiliario.

El plantel educativo está construido en una superficie de terreno de 1300 m², aunque se cuenta también con los anexos que se tienen rentados como se mencionó en la historia de KL. El espacio destinado a los salones está dividido en dos edificaciones, una para dos niveles, el de primaria y el de secundaria y la otra para preescolar. El primer edificio está construido en, forma de “L”, en dos pisos, al centro del edificio y dividiendo la primaria y la secundaria del preescolar, está una cancha de básquetbol y una no reglamentaria de fútbol, también dividiendo el espacio está una malla que permite cuidar la seguridad de los preescolares sin perder la cercanía con el resto del plantel. Ambos espacios cuentan con puertas independientes en cada una de las calles del perímetro escolar.

El espacio destinado para preescolar ocupa una superficie de 620 m² cuenta con cuatro salones, uno para cada grupo, cuando tercero de preescolar cuenta con más de veintidós alumnos se utiliza el cuarto salón y se divide el grupo, además se tiene un salón de usos múltiples de ocho por catorce metros, acondicionado con colchones y material para realizar prácticas de psicomotricidad, para capacitaciones de maestros y cursos o juntas de padres de familia de todo el colegio; al exterior este nivel cuenta con un área recreativa, con algunos juegos y un arenero. La puerta de acceso solo se abre en la entrada y en la salida de los alumnos y permanece cerrada el resto del día.

La primaria y la secundaria se encuentran en el edificio “L”. La primaria ocupa cuatro salones en la planta baja, donde también se encuentran ubicados la biblioteca, el taller de arte y la oficina de la directora de primaria. En el primer piso se encuentran los dos grupos restantes de primaria y los tres de secundaria, el laboratorio de ciencias y el de computación, así como un cubículo para la psicóloga de primaria y otro para la de secundaria. Los sanitarios de secundaria se encuentran en el segundo piso y los de primaria en la planta baja. Se cuenta con un acceso a la cancha de básquetbol por donde se recibe y despide a los alumnos durante la entrada y la salida.



Ilustración 2 Edificio principal KL

El área administrativa cuenta con tres oficinas, una para el coordinador general, otra destinada para la coordinación académica y en la tercera están las

auxiliares de dirección, esta área cuenta con una es la entrada directa para la atención de padres de familia y proveedores durante todo el día.

El colegio cuenta con acceso un anexo lateral con cuatro aulas prediseñadas, que se usan para clases de inglés y sala de maestros de inglés y un cubículo para la Coordinación de Inglés.

En todos los niveles, el mobiliario para los salones está conformado con mesas y sillas personales que se mueven con facilidad para darle diferentes acomodos y propiciar con ello que haya flexibilidad para la formación de grupos de trabajo colaborativos, círculos para asambleas o trabajo individual. Generalmente, por la metodología del colegio, los grupos tienen el acomodo de equipos.



Ilustración 3 Metodología del centro de trabajo.

Los libros en la biblioteca están organizados en estantes que tienen enciclopedias, una colección grande de literatura infantil y juvenil, libros de texto

para consulta, también hay juegos de mesas como ajedrez, dominó, lince, rompecabezas y otros que están disponibles para su uso en la hora de recreo y concursos internos, principalmente con el ajedrez. En el ingreso, la docente encargada de la biblioteca, presenta una mesa con novedades o lecturas recomendadas; se pretende que la biblioteca sea un lugar activo y que invite a la cercanía de los alumnos con la lectura.



Ilustración 4 Biblioteca KL "Sofía"

El laboratorio de computación es otra aula, donde están inventariadas treinta y dos PC, que están a disposición de los grupos en el horario asignado. Además a través de esta área se apoya los proyectos especiales realizados por los alumnos y maestros a través del uso de esta herramienta para ampliar información y hacer presentaciones.



Ilustración 5 Aula de Computo.

El área de ciencias cuenta con un laboratorio en el que se realizan frecuentes prácticas de biología, física, química para secundaria y ciencias naturales para primaria, además de servir como espacio para proyectos especiales particularmente de esta área y se utiliza también para colaborar en proyectos generales del colegio.



Ilustración 6 Laboratorio de Ciencias.

El colegio cuenta en el salón cinco con un pizarrón interactivo y el programa de enciclomedia a partir del ciclo escolar 2007 -2008.

Después de haber mencionado los aspectos físicos, el espacio y su funcionalidad se continuará con el siguiente inciso, donde se precisa la organización, estructura y funcionamiento, se hace mención la forma como está estructurado el organigrama y se describe las funciones de las personas que ejercen cada puesto, la forma como interrelacionan entre ellos en la organización general de KL, con ello se quiere dar cuenta de la estructura total en la que la institución, de las interrelaciones que se generan en lo formal y en las interrelaciones cotidianas y deberán ser considerados desde el proyecto de intervención que se plantea. También se abre un inciso para describir la gestión directiva y el trabajo colegiado que se practican en la institución.

1.3 Organización, estructura y funcionamiento.

Se describen la estructura organizativa y su funcionamiento en cuanto a los puestos y las funciones que desempeñan cada uno de los integrantes del equipo de trabajo en el centro educativo KL, además de lograr contextualizar a la institución en su funcionamiento, este apartado tendrá relevancia en el la propuesta de intervención.

1.3.1 Estructura Organizativa

En este apartado presentaremos al equipo de trabajo, más que por su número por función.

En primer lugar se presenta el organigrama que a continuación se muestra (Ilustración 7), como tal es una representación gráfica de la estructura organizativa, un modelo abstracto y sistemático, que permite obtener una idea rápida acerca de los niveles jerárquicos, la división de funciones, las líneas de autoridad y responsabilidad, así como los canales formales de comunicación de

una manera lineal y estática. (Wikipedia.org, 2008). El organigrama solamente muestra las relaciones formales de autoridad dejando por fuera muchas relaciones formales e informales significativas y no describe el tipo de gestión que se establece desde las coordinaciones o direcciones (Rojo, s.f.). La organización del centro educativo KL es más dinámica en la realidad en los aspectos formales y aún mayor en las interrelaciones de ayuda y colaboración que se establece en los diferentes miembros del equipo.

Según se muestra en el organigrama de KL (ilustración 7), al frente del colegio se encuentra un consejo conformado por el coordinador general y la coordinadora académica que interactúan de manera conjunta en los aspectos de decisiones que pueden ser trascendentales para la institución en aspecto de inversión económica o algún cambio en lo organizativo, en el día con día cada uno ejerce las funciones de acuerdo a su área de trabajo y las cuales se mencionan a continuación.

El equipo de trabajo se organiza en dos áreas: el personal administrativo y personal académico, actualmente el número de personas que trabajan en la institución es de cincuenta y tres integrantes.

El coordinador general cuya función primordial es administrativa y de mantenimiento e intendencia; la coordinadora académica está al frente de la gestión educativa y directamente coordina a los directores de nivel y al coordinador de inglés. Ellos son los fundadores de la escuela y conforman el Consejo que está al frente de la institución.

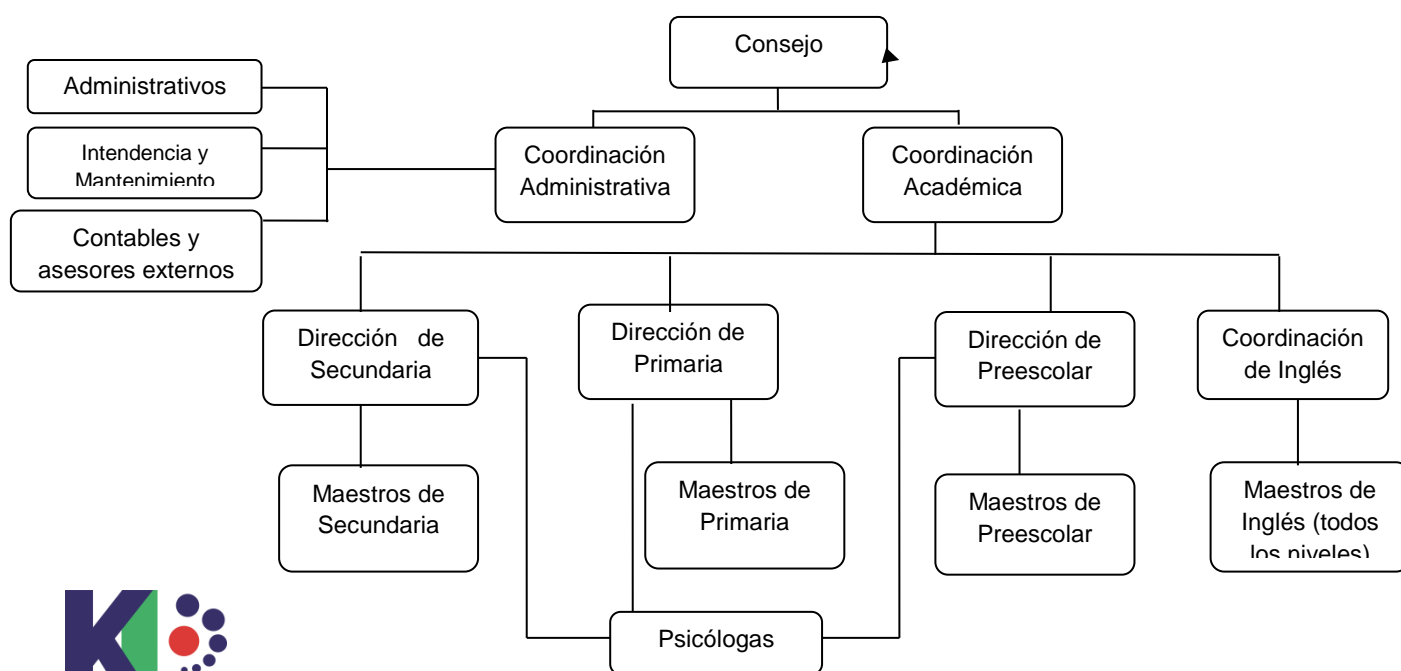


Ilustración 7 Organigrama del Colegio Ker Liber.

La coordinación general está representada por un Maestro en Desarrollo Humano, licenciado en Ciencias de la Comunicación. Ha estado en este puesto desde la planeación de la escuela y anteriormente, tuvo experiencia por dos años en otra institución educativa ejerciendo el mismo puesto, previo a este trabajo en empresas en el área de recursos humanos.

La coordinadora académica tiene cursada la maestría en Gestión Directiva de Instituciones Educativas, cuenta con el título de Profesor de Educación Media superior, un diplomado de Estrategias de Aprendizaje y otros cursos de actualización. Ella ha ejercido esta función desde la planeación de la escuela y anteriormente, fungió la función de directora en preparatoria y primaria, y ha sido docente tanto de secundaria como preparatoria durante su trayectoria profesional durante treinta y cinco años.

Coordinación Administrativa:

La coordinación administrativa está conformada por dos asistentes de dirección, un mensajero, una conserje, una intendente de tiempo completo en turno matutino, un encargado de mantenimiento y tres intendentes de medio tiempo en la tarde. Además del “staff” externo de contadores.

Asistentes de Dirección. La primera Asistente de Dirección tiene a su cargo el control de aspectos contables por parte de la institución como son: los estados de pagos de los padres de familia, el control de pago de nómina y a proveedores, además está en contacto con el banco y con el buffet externo de contadores; tiene a su cargo también, el control escolar para la Secretaría del Educación del Estado de Jalisco, SEJ; todos los movimientos se realizan por vía electrónica y aunque se tiene también el archivo físico de todas las operaciones.

La segunda auxiliar tiene a su cargo la recepción directa y telefónica de todas las personas que requieren atención de parte del colegio: padres de familia, proveedores, personas que solicitan información y comunicación con algún coordinador y establece los enlaces de comunicación con los coordinadores y los padres de familia. Saca copias fotostáticas para todos los niveles, las cuales son autorizadas y pedidas directamente por los coordinadores, así mismo, proporciona el material de la bodega de materiales que se requieren para cada nivel. Lleva el control de caja chica, de la firma de las tarjetas del reloj chocador y de las asistencias registradas en estas.

Mensajero. El mensajero es quien lleva los depósitos y movimientos al banco, realiza las compras que se les solicita generalmente de papelería y de mantenimiento. Por sus capacidades personales y experiencia se ha involucrado en el manejo del sonido para eventos especiales y las clases de guitarra para secundaria.

Conserje. Una persona importante en el colegio es la intendente y conserje, quien tiene un cuarto para vivir en el mismo colegio, tiene como responsabilidad que colegio esté abierto y cerrado en sus horas correspondientes. Tiene a su cargo la recepción de alumnos por la mañana y los vocea cuando vienen a recogerlos. Les abre a los grupos que salen a las clases de natación o actividades extraescolares. Por la tarde realiza labores de limpieza en las oficinas y en el laboratorio de computación, riega los jardines exteriores.

Intendencia y mantenimiento. Están distribuidos en personal que asiste por la mañana que está conformado por una persona en intendencia y otra en mantenimiento y por las tardes tres personas más que tienen repartidas proporcionalmente las áreas del colegio para su limpieza.

Externamente se apoya esta área una persona barre antes de iniciar las labores del colegio la calle.

Coordinación Académica:

En línea directa de mando después de la coordinadora académica se cuenta con un la Dirección de nivel y existe uno para cada uno de los niveles que se atiende. De manera transversal se cuenta con el puesto de Coordinación de Inglés que atiende aspectos directamente en esta área y el nivel de mando lo debe coordinar con la coordinadora académica y los directores de nivel.

Los docentes, tanto titulares, como auxiliares, están subordinados a los directores en cada uno de los niveles.

Hay la atención de una psicóloga en los niveles de primaria y secundaria.

El área de computación está a cargo del encargado de esta área y depende para la operación del laboratorio de la coordinación administrativa y para los asuntos de la atención de clase se organiza con cada una de las coordinadoras de nivel.

Preescolar

Directora. Tiene a su cargo todas las funciones directivas de este nivel. Están como subordinadas: tres docentes titulares de los grupos de primero, segundo y tercero, una auxiliar, una profesora de inglés y una maestra de educación física, quien también atiende los grupos de primero y segundo de primaria. La directora de preescolar, también atiende las necesidades psicopedagógicas y los procesos de admisión de los alumnos de este nivel.

La formación profesional de la directora es de Licenciatura en Psicología y la Maestría en Psicología Clínica, además de contar con algunos cursos, entre ellos destaca el curso de valores en el que participó en el año del 2007.

Docentes. Las maestras titulares de grupo cuentan con Licenciatura en Educación Preescolar y la docente de inglés tiene un certificado de inglés como maestro, por su parte la docente de educación física cuenta con la licenciatura en educación física y la auxiliar de preescolar actualmente está estudiando la licenciatura en educación preescolar.

Entre los cursos que destacan en la preparación del personal de preescolar están el método de indagación para preescolar, matemáticas para preescolar, un taller de habilidades y competencias educativas para preescolar y “coaching” en la escuela.

Una de las docentes del nivel tiene trabajando en el colegio desde su fundación, las demás personas del equipo tienen entre cuatro y seis años de antigüedad.

Primaria

Directora. Realiza las funciones de organización, coordinación y control del nivel, además de funciones directivas ante la SEP; atención a alumnos y padres de familia. tiene a su cargo los cinco docentes que atienden los grupos de primaria en el área de Español y los cuatro docentes de Inglés; una docente del

Taller de Valores, una maestra de Arte que se encarga de los seis grupos y del Taller de Lectura de tercero a sexto, una docente para Biblioteca quien también tiene a su cargo de Taller de Lectura en primero y segundo de primaria, la directora de primaria también tiene a su cargo un docente de Educación Física de tercero a sexto, quien además imparte esta asignatura en secundaria y otro profesor de esta área que asiste dos veces por semana para el Taller de Fútbol. Apoya su labor con la psicóloga que atiende este nivel.

Docentes. Todas las docentes de Español tienen la Licenciatura en la Educación Primaria y una de ellas cuenta con estudios de Maestría en Gestión Directiva. Las capacitaciones que han llevado son las proporcionadas internamente por el colegio, entre la que destacan una en matemáticas constructivas, historia y geografía de Jalisco, “coaching” en la escuela, inteligencia emocional, competencias educativas. Tres de ellas han participado también en un curso sobre valores y disciplina con dignidad. (Ilustración 8)

Las docentes de Inglés tienen el curso de Inglés como Profesoras de segunda Lengua y dos de ellas cuentan con una Licenciatura en Lenguas, además de participar en las capacitaciones internas que los maestros del área de español han cursado, tres de ellas cursaron un seminario de inglés como segunda lengua.

La docente que dirige el Taller de Valores estudió la licenciatura en psicología, cursó un diplomado en valores y posteriormente un taller con la misma temática, además de los cursos para los docentes, antes mencionados.

La directora de este nivel y una de las docentes están trabajando en el colegio desde su fundación, así como el maestro de educación física que trabaja de tiempo completo, los demás docentes se han ido incorporando en diferentes momentos de siete años de antigüedad en enero del 2008.

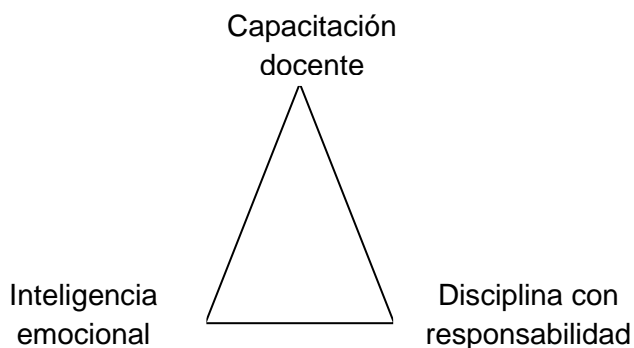


Ilustración 8 Desarrollo Profesional Docente.

Secundaria

Director. La dirección de secundaria de este nivel ha sido ocupada desde el ciclo escolar 2007 -2008 por quien también es coordinador de inglés. El director de secundaria realiza las funciones propias del cargo, apoyado específicamente por la psicóloga de secundaria. El director de secundaria cursó la Licenciatura en Psicología, además de un seminario en Inglés como segunda lengua y tener el certificado de Inglés como profesor.

Psicóloga. Tiene a su cargo la atención psicopedagógica del nivel, además imparte la asignatura de Educación Cívica y Ética en los tres grados de secundaria. Tiene la Maestría en Terapia Familiar Sistémica y diplomados en Literatura y Periodismo.

Docentes. Los docentes de Ciencias, Español, Computación y dos de Inglés son maestros de tiempo completo y además hay cinco docentes más que asisten por horas e imparten las demás asignaturas.

Los docentes cuentan con Licenciaturas acorde al área de la asignatura que imparten, dos son ingenieros. El docente de computación además tiene una maestría en Informática Aplicada.

El director y coordinador de Inglés, así como la docente de ciencias son integrantes del equipo de trabajo desde la fundación del colegio. Hay dos docentes que tienen seis años de antigüedad y los demás son de contratación reciente, algunos con un año de servicio o los que se contrataron para el presente ciclo escolar.

En el aspecto del ambiente laboral, los docentes manifiestan buen ambiente laboral, de colaboración entre los docentes de las diferentes áreas y niveles, hay participación de todos los docentes en los proyectos de escuela, existe comunicación entre todos los niveles la comunicación informativa informal adecuada pero como un elemento a mejorar se encuentra el aspecto de la comunicación formal, según una encuesta realizada a los docentes en el 2008.

1.3.2 Organización Curricular

La educación que Ker Liber contempla se considera constructivista puesto que el conocimiento se irá construyendo a partir de los conocimientos anteriores que funcionan como un andamiaje a partir de que un miembro más experto en el plano de interacción trasmite y lo que el alumno internaliza y hace suyo apropiándose y transformándolo en un proceso evolutivo.

En este sentido es relevante la zona de desarrollo próxima en la que se reconoce un nivel de desarrollo potencial donde se puede llevar el aprendizaje más allá del desarrollo real por medio de intervención o la ayuda del maestro o un compañero más capaz.

En seguimiento de estas propuestas se establece el trabajo a través de proyectos y grupos colaborativos donde se faciliten estos procesos entre los compañeros además de la intervención del maestro.

Las labores se distribuyen en los tres niveles de educación básica en tres áreas curriculares rectoras la de Español, el Área de Inglés y el área de Actividades Complementarias.

Preescolar

En este nivel educativo, los grupos están conformados por veintidós alumnos como máximo. Los horarios de atención son de nueve a trece treinta horas para primero y segundo de preescolar, tercero de preescolar termina las actividades escolares a las catorce horas.

El currículum del área de español corresponde al Programa de Educación Preescolar (SEP, 2004), implementado por la Secretaría de Educación Pública con base en competencias educativas, el cuál enfatiza seis ejes de desarrollo: desarrollo personal y social, lenguaje y comunicación, pensamiento matemático, exploración y conocimiento del mundo, expresión y apreciación artística y desarrollo físico y salud. El área de inglés trabaja con los mismos propósitos de las competencias educativas y los temas de los proyectos que se trabajan en español para crear una experiencia de aprendizaje global que integre ambas áreas. Las actividades complementarias para este nivel educativo son la de educación física diaria, la cual tiene una carga horaria de dos veces a la semana, la clase de psicomotricidad que se imparte en un gimnasio acondicionado con colchones para montar circuitos en los que dependiendo de las necesidades de cada grupo intencionan diferentes movimientos y grados de dificultad. También se tiene Arte y Computación una vez por semana.

Primaria

En primaria el total máximo de alumnos por grupo es de treinta, preferentemente de veintiocho, en la fecha que se realiza este estudio hay dos primeros de primaria; uno con quince alumnos y el otro con diecisiete y dos segundos de primaria con quince y dieciséis alumnos respectivamente, los demás grupo fluctúan entre veinticuatro y treinta alumnos.

Los horarios en los que se atiende a los alumnos de este nivel es de siete cuarenta y cinco a catorce horas con quince minutos

En primaria el Área de Español, cubre las materias marcadas por el currículum de Secretaría de Educación Pública, a excepción de la asignatura de Ciencias Naturales que se imparte en primaria en el idioma inglés; la segunda área son las del Área de Inglés, propiciando un ambiente bilingüe a través de todo su programa, proyectos realizados por grupos colaborativos de alumnos y actividades. La tercera corresponde al Área de Materias Complementarias, las cuales son: Valores, Educación Física, Taller de Lectura, Computación y Arte. La clase de Valores tiene una carga horaria de dos horas a la semana y se desarrolla a partir de los intereses y necesidades del grupo, a través de dinámicas, actividades y proyectos escolares como el de la paz, cuidado de sí mismo y sexualidad y otros en los que también se involucran los padres de familia con obras de teatro principalmente.

Secundaria

En secundaria los grupos pueden tener hasta un máximo de treinta y dos alumnos, en el momento de este estudio asisten veintidós alumnos en primero, veintinueve en segundo y dos grupos de tercero uno con catorce alumnos y el otro con veinte

Conforme a la SEJ, se da seguimiento curricular con base en el plan de estudios RES 2006 con algunas modificaciones que permiten continuar con el sistema bilingüe impartiendo algunas de las materias propuestas en inglés, además de las áreas complementarias. Dentro del mapa curricular la Secretaría de Educación Pública se incluye la materia de Formación Cívica y Ética para segundo y tercer año de secundaria, sin embargo, el colegio Ker Liber la incluye desde primero de secundaria; en esta materia además de los aprendizajes de contenidos programáticos, se han venido realizando reflexiones conjuntas,

dinámicas de grupo con algún contenido particular de acuerdo a las inquietudes de cada uno de los grupos que se reflejan en diferentes proyectos dentro de cada grupo y en proyectos intergrupales. Educación física en secundaria se implementa como en todos los niveles con una clase todos los días, la meta principal de la institución con esta práctica es la de formar un hábito que fortalezca la salud y la autodisciplina

En este nivel tiene relevancia los proyectos intergrupales e interdisciplinarios que se realizan aproximadamente cada trimestre en los que participan en cada equipo alumnos de diferentes grados y con la colaboración de maestros de las diferentes asignaturas y con los que se busca un eje temático que involucre a la comunidad educativa.

Para finalizar este apartado es importante mencionar que la currícula, actividades y proyectos de los tres niveles educativos del centro buscan en la planeación, en la práctica, en el desarrollo y evaluación tener coherencia tanto con la filosofía y lineamientos que el centro educativo propone como en la continuidad de las competencias educativas a lograr en cada uno de los niveles educativos, buscando la integración de todos el centro.

Lineamientos para el perfil docente.

El docente en KL es un mediador en el proceso de aprendizaje, y que debe de poseer las siguientes características:

- Uso de la metodología participativa; para generar el proceso constructivo de aprendizaje.
- Facilitar el andamiaje hacia la zona de desarrollo próximo.
- Capacidad de escucha activa.
- Propicia el desarrollo de pensamiento crítico y la creatividad del alumno.
- Capacidad de evaluar la construcción del conocimiento.
- Propicia una educación interdisciplinaria.
- Cuida un ambiente de trabajo en el que se cuida a la persona.

El docente debe propiciar que los alumnos construyan una disciplina interior personal a través de la toma de conciencia de sus acciones, asumir sus responsabilidades y las consecuencias de sus actos.

El colegio Ker Liber establece, para todos los docentes, un trabajo los jueves por la tarde donde se trabaja en capacitación y en trabajo colegiado, con esto se busca la conformación de un ambiente positivo de trabajo y de colaboración.

Metodología de trabajo.

La metodología propuesta por Ker Liber es una metodología participativa, en la cual se busca que el docente intencione que el alumno indague, busque, investigue, participe y trabaje en proyectos colaborativos en grupos de tres o cuatro alumnos. Estos trabajos se presentan entre los mismos alumnos y a los padres de familia.

Busca propiciar actividades creativas y que enriquezcan, motiven y amplíen las experiencias de aprendizaje entre ellas: contacto con la naturaleza a través de campamentos, visitas culturales a diferentes puntos de la zona metropolitana y del estado, apreciación de manifestaciones artísticas. Y en ocasiones también se invita a que los padres de familia colaboren en estas actividades.

El centro educativo Ker Liber promueve el pensamiento crítico, entendido éste como la capacidad para discernir y juzgar, propiciando que las afirmaciones se justifiquen, analice y expongan desde diferentes puntos de vista.

Para lo anterior, la metodología del centro propone, entre otros, el método de indagación, al que se le da prioridad en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que, además de la construcción de aprendizajes propicia que los alumnos desarrollen la capacidad de establecer juicios morales reflexivos que les permitan establecerse en una sociedad democrática. Así mismo se busca que los alumnos

formulen juicios autoevaluativos, que se formen a través de los procesos de asimilación y reflexión por lo cual los alumnos interiorizan las opiniones de las personas.

En el colegio, para responsabilizar a los alumnos en su proceso de aprendizaje, se implementa la metodología de proyectos, Hernández F. (Hernández, 1986) ha definido este método como " una forma de organizar la actividad de enseñanza-aprendizaje en la clase, que implica asumir que los conocimientos escolares no se articulan para su comprensión de una forma rígida, en función de unas referencias disciplinares preestablecidas, y de una homogeneización de los individuos y de la didáctica de las disciplinas.

Por ello, la función del proyecto de trabajo es la de crear estrategias de organización de los conocimientos basándose en el tratamiento de la información y el establecimiento de relaciones entre los hechos, conceptos y procedimientos que facilitan la adquisición de los conocimientos".

La orientación de los planes de estudio es a la formación de competencias educativas a través de los cuales los alumnos adquieran los conocimientos, desarrollen habilidades, construyan valores y actitudes. Dentro de estas competencias se pretende que desarrollen habilidades para seguir aprendiendo a lo largo de la vida y con base en el desarrollo madurativo de cada nivel se busca que la reflexión y el análisis crítico fomenten la búsqueda de los principios de equidad, democracia y tolerancia.

Disciplina.

La disciplina en Ker Liber es promovida primeramente por los docentes, como los primeros responsables de genera un ambiente propicio para generar el aprendizaje y se fundamenta en el reglamento (anexo 1) que menciona de manera positiva los lineamientos a seguir. Está basado en el respeto y el cuidado de sí mismo, de los demás compañeros y maestros, así de los materiales y útiles

que utilizan para trabajar, fomenta el trato amable, la sana convivencia, el ambiente positivo de aprendizaje, la asistencia y puntualidad.

Las consecuencias se enuncian de manera general debiendo ser lógicas y acordes a la falta, pudiendo llegar a ser hasta la suspensión definitiva. Se prohíbe traer, introducir o utilizar en los alrededores cualquier sustancia nociva para la salud y armas incluyendo navajas, también teléfono celular, el uso de aretes y piercings en la cara u otra parte del cuerpo que no sean las orejas, traer juguetes y otros distractores a excepción de pelotas, cuerdas de brincar, baleros, yoyos, resortes, matatena y tazos que se permiten solo utilizar a la hora del recreo.

Para manejo de la disciplina el colegio Ker Liber promueve la resolución de conflictos cuando se presenta alguno entre los alumnos. Éste se proporciona a los maestros en los documentos de inducción cuando son contratados y se aplica a diario cuando es requerido. El docente en estas circunstancias toma el papel de facilitador o mediador de este proceso. El texto que se le presenta al maestro para dar seguimiento al método de resolución de conflictos dice: el docente escucha la problemática de todos los involucrados y propone a los alumnos a exponer los motivos del conflicto, invita a la reflexión y a ponerse en el lugar del otro para buscar estrategias diferentes para resolver la situación, busca la empatía entre los alumnos a pesar de las diferencias, se formulan cuestionamientos como los siguientes: ¿qué hubieras sentido tú, si te pasa lo mismo?, ¿qué hubieras hecho tú si te hacen lo mismo?.

Otra estrategia para darle seguimiento a la disciplina y cumplimiento de tareas es el acuerdo, que se realiza por escrito con el alumno que se compromete a cuidar algún aspecto relacionado con el trato de sus compañeros o algún otro aspecto relacionado con el reglamento general o interno del grupo y con el seguimiento de algún hábito o cumplimiento de tareas, en ocasiones solo se

realiza con el alumno y el docente o dirección y con frecuencia se involucra a los padres de familia como testigos y facilitadores de su seguimiento desde casa.

La especificación de lineamientos y metodología de trabajo que se mencionan en este apartado han servido para establecer criterios comunes de actuación para los docentes, se ha elaborado a través de los años de trabajo y ha sufrido modificaciones adecuándose a lo que se evalúa en los equipos del colegiado docente. Cuando algún docente inicia su trabajo en KL se le entregan como parte de la inducción que recibe antes de presentarse en los grupos.

Los párrafos anteriores han ido planteando el panorama total de trabajo que en KL se realiza, en el siguiente inciso se especificará la filosofía que sustenta a la institución, la misión que se desprende de ésta y del hecho de ser una institución educativa y la visión que se concreta en cinco objetivos.

1.4 Filosofía, misión y visión.

La filosofía del centro educativo se fundamenta en un enfoque humanista: se cree en el ser humano como la expresión de lo bueno y digno de confianza, sin hacer básicamente distinciones o clasificaciones y se presenta escrito en el folleto de presentación de la escuela que se entrega a los padres de familia.

La filosofía humanista está basada, en la propuesta por el filósofo E. Mounier que nos ofrece su perspectiva educativa “La meta de la educación no es sino despertar personas. Por definición una persona se suscita por la innovación y no se fabrica por domesticación”. (Mounier, 1965)

En el Ker Liber, los alumnos son apreciados como seres originales, sus personas tienen el carácter de irreplicable y único, carácter que van en el inicio de su escolaridad y confirmando a través de su construcción del desarrollo y conocimiento de sí mismos, de los demás y del mundo que los rodea.

Se ofrece una educación, en lo humano, que impulse al ser humano en su totalidad, ofreciendo un espacio donde se facilite la construcción del proceso de crecimiento y desarrollo como persona libre y responsable. Se destaca la importancia al uso de la libertad con un profundo sentido de la responsabilidad en la que se dé un impulso a la autonomía.

Se busca el desarrollo integral de los educandos, se toman en cuenta los valores de la familia y de la sociedad, propiciando con ello un clima de respeto y armonía.

Así mismo se busca que el alumno esté preparado en conocimientos generales y que desarrolle la capacidad de búsqueda de resolución de problemas.

Los objetivos generales del Ker Liber son, establecer un Centro Educativo donde se logre:

- Vivir y dejar crecer en el compromiso de la libertad, estableciendo claridad en el binomio libertad-responsabilidad.
- Involucrar a los estudiantes en una metodología de pensamiento crítico, interpersonal y activo.
- Proporcionar experiencias para vivenciar valores y dar espacios para reflexionar en ellos.
- Trabajar en un currículo motivante para cada disciplina, tomando en cuenta el desarrollo evolutivo e interactivo de cada alumno.
- Proporcionar una gama de actividades que enriquezcan las posibilidades integrales del alumno y del grupo.

Es así como Ker Liber presenta un proyecto educativo en donde se ofrece un ambiente de respeto con el uso constructivo de la libertad.

En este marco del cuidado de la persona, Ker Liber propone una línea sociocultural de la construcción del aprendizaje siguiendo al pedagogo Vygotsky y algunos de sus seguidores como Gallimorey, Tharp y otros. Los estudios de estos autores sobre el origen social del lenguaje y pensamiento focalizan la importancia de los aprendizajes sociales y culturales al considerar estos como puentes del desarrollo y transformación del pensamiento individual.

Al tener el Ker Liber una metodología de proyectos, los valores de la institución, se gestionan desde la transversalidad, es decir como eje transversal que recorre en su totalidad el currículum del centro educativo, permitiendo articularse a todos los sujetos (alumnos, docentes, padres de familia y personal administrativa) y a todas las disciplinas. Gestionar de esta manera permitirá lograr con ello la propia identidad de la institución.

Además se establece en el Centro Educativo una conciencia de interdisciplinariedad de las diferentes áreas de aprendizaje y muestra el equilibrio que busca plasmar entre las áreas del conocimiento, de valores, de actitudes y de habilidades en las áreas que propone en su currícula.

En conclusión Ker Liber busca brindar a toda la comunidad educativa: los docentes, a los padres de familia y sobre todo a los alumnos, un lugar abierto donde todos puedan enriquecerse y aprender a través de la interacción de sus miembros.

1.5 Formación en Valores

En el siguiente apartado, se expondrá de manera general la manera en que se trabaja tanto en el Taller de Valores (TV) en primaria como en el curso de Formación Cívica y Ética (FCE) en secundaria, cuya carga horaria ya fue presentada anteriormente. La base de esta información surge de entrevistas realizadas a las docentes encargadas y se basa principalmente en la forma que en cada nivel la maestra responsable de estas materias planea y organiza las

actividades y el manejo que le da al uso del programa y las estrategias didácticas más comunes en su clase.

El objetivo de esta contextualización es presentar una radiografía honesta de la situación del trabajo con valores que se da al interior de la institución, más que una fundamentación del programa mismo, algunos de estos aspectos serán retomados en la problematización. Al termino del inciso, se dará un acercamiento general a la perspectiva de los valores que presentan todos los docentes, esta información se recabó principalmente en un cuestionario realizado en enero de 2008 en la institución.

Primaria, Taller de Valores

En el nivel la Primaria la formación de valores se ha trabajado formalmente en el Taller de Valores. La forma de trabajar es a través de un programa flexible acorde a situaciones donde se abordan valores de acuerdo a la edad de los grupos y donde se han priorizado el seguimiento a las líneas generales de trabajo, que se proponen para ésta área y que se resumen como: promover la formación de pensamiento crítico, actividades reflexivas y vivenciales, fomentar la participación, la escucha, el dialogo y toma de decisiones, para ello se han utilizado la indagación, la clarificación de valores, la ejemplificación, cuentos y lecturas. A partir del ciclo escolar 2008 -2009 también se ha enriquecido las líneas de acción con la propuesta del programa de Ética y Cívica que propuso la SEP. Además la planeación semanal del Taller de Valores se va adecuando al considerar los intereses, necesidades y problemáticas particulares de cada grupo.

La docente de la asignatura expresa que el propósito fundamental del taller es que los alumnos y las alumnas desarrollen y vivencien los valores cotidianamente a través de sus experiencias tanto en casa como en el colegio y así lo apliquen en la vida diaria. Explicitando valores de amor, libertad, honestidad, respeto, responsabilidad, comunicación, ecología, autoestima, justicia, conocimiento de sí

mismo, motivación de la conducta, amistad, confianza, solidaridad, perseverancia, trabajo en equipo, paz, entre otros.

Se utiliza un programa por grado escolar formulado al interior del colegio, está integrado por objetivos, actividades y dinámicas particulares para cada grado que consideran diferentes fuentes de información muy variadas entre estas algunas del programa de Educación Cívica propuesta por la Secretaría de Educación Jalisco en 2005 (Dirección General de Materiales Educativos, 2007). Durante el ciclo escolar el programa se va adecuando de acuerdo a las necesidades que observa en los grupos, las que plantean las maestras de grado o las que manifiestan los propios alumnos y alumnas. La temática puede generarse de: problemas de interacción entre los compañeros o de la inquietud sobre todo de temas relacionados con sexualidad.

Se utiliza la metodología de indagación y de proyectos, entre los que destacan: los proyectos de paz, la semana de dar, la semana de la salud, la semana del taller de la sexualidad. Los proyectos se abren con alguna motivación, se trabaja por equipos, en ocasiones se invitan padres de familia, generalmente las mamás son las que participan o especialistas para participar con alguna exposición, taller o actividad y se presentan en el salón o a toda la comunidad educativa

El trabajo dentro de la clase puede organizarse en diferentes momentos, generalmente, comienza con el planteamiento del tema, donde frecuentemente intervienen los alumnos con una lluvia de ideas, un segundo momento se intenciona un espacio para la reflexión personal con la intención que el alumno se sienta cómodo consigo, para finalizar se hace una puesta en común, que permite el intercambio de diferentes puntos de vista o se plasma un dibujo o escrito en su cuaderno de trabajo. Otras ocasiones la clase se organiza por equipos sobre todo cuando se trabaja en proyectos específicos como los mencionados en el párrafo anterior, para lo cual se utilizan diferentes estrategias para la conformación de pequeños grupos, entre dos y cinco alumnos, se trabaja con investigaciones

previas sobre el valor a tratar y se intercambia la información, se selecciona y se presenta en cartulinas que contiene ideas, pensamientos, imágenes que se exponen en el grupo y se quedan colocadas en las paredes alrededor del salón.

Entre los recursos que facilitan vivenciar o reflexionar en los valores se utilizan durante la clase dinámicas, lecturas, dibujos, redacción de sus ideas y conclusiones, películas para análisis. Otros recursos que frecuentemente apoyan las puestas en comunes son cartulinas con dibujos y “collages”, presentaciones en “power point”.

La interacción con la familia es considerada como un factor importante en la formación valoral de los alumnos, ya que favorece la congruencia del centro educativo y de la casa. Dentro de los apoyos más frecuentes que se organizan con los papás y mamás es el apoyo durante tareas en casa con investigaciones de algunos temas para el desarrollo de proyecto con algún valor específico o alguna problemática de lo que acontece en el mundo. Además se les invita a organizar actividades para presentar al grupo de sus hijos, generalmente realizan alguna obra de teatro pequeña, juegos de acuerdo a un valor sugerido por la maestra.

La evaluación del taller de valores se realiza cada semestre a través de una descripción escrita del alumno en cuanto las características del trabajo que realizó así como de la de su participación en clase y de sus logros y dificultades en su autoconocimiento y la interrelación social.

Secundaria, Formación Cívica y Ética

El currículum actual de escuela Secundaria da seguimiento a la reforma educativa del 2006, se establecen tres sesiones de FCE para segundo y tercer año de Secundaria por semana. En el centro educativo Ker Liber han decidido modificar la propuesta con tres horas de esta asignatura desde primer año. Por lo que los alumnos de primero también cuentan con este espacio de clases.

La docente de la asignatura conceptualiza la formación de valores como un proceso en el que se debe considerar la etapa de desarrollo en la que se encuentran los adolescentes y las dificultades que tienen para establecer los procesos de reflexión y apropiación de los valores

La docente de FCE también establece como principal oferta de valores la formación de hábitos, usando “formación de hábitos” como sinónimo de formación de valores a lo que explica que aunque los alumnos incorporen algo como tarea lo van hacer parte de ellos, es decir, lo pondrán en práctica en su cotidianidad.

La oferta de valores que la docente considera que se intenciona principalmente en la escuela es especialmente la escucha y el respeto; además de la libertad y la autonomía, así como valores que facilitan la interrelación entre los alumnos: la empatía, la comunicación y la cercanía de los alumnos entre sí y de los maestros a los alumnos.

Así mismo, la responsable de la asignatura señala que las normas que ella establece durante las sesiones de clase son muy claras y las exige, como ella misma lo señala: son “explícitas, siendo algunas de ellas, la norma de la escucha, y el respeto para ser escuchado hay que pedir la palabra, en el respeto en las relaciones entre ellos, no poner sobrenombres, atender el trabajo de ellos, la democracia es una norma muy alta para ellos, pero por lo menos lo que la mayoría elige” (Docente de Formación Cívica y Ética- DFEC).

Se da gran importancia de la formación de valores y se concibe al alumno como alguien que interviene a través de reflexión, de diálogo y de escucha.

La formación de valores en secundaria, se conjuga con otro aspecto “la exigencia” que le permite lograr los objetivos cognitivos que a la vez facilitan que los alumnos “hagan suyo”, “lo incorporen”, lo “hagan parte de su vida” (DFCE).

La maestra de FCE establece la intención del maestro como formador de valores como un elemento imprescindible, desde la planeación de su clase y desde las necesidades de los adolescentes dentro del propio grupo. Explica que “hay unas formas implícitas y otras explícitas”.

Menciona las normas que marca para la participación de los alumnos en la clase: “la norma del escucha y el respeto para poder ser escuchado, hay que pedir la palabra en el respeto en las relaciones entre ellos, no sobrenombres, atender el trabajo de ellos” (DFCE) y que, como mencionamos en la oferta valoral, se observan durante las sesiones de clase.

Como proceso metodológico para lograr la formación de valores la docente de FCE destaca tres momentos observables; la primera es una exposición, la segunda se realiza “generando muchas preguntas”(DFCE) y la tercera es la argumentación por parte de los alumnos.

Como parte de los recursos didácticos que favorecen la formación de valores, se encuentra el análisis dirigido de películas con temáticas de interés para los alumnos, investigación y exposición de temas de interés elegidos por los propios alumnos, lecturas, dinámicas de internalización y autoconocimiento, discusión en clase y mucha escritura donde expresen sus pensamientos, opiniones y toma de decisiones sobre algunas cuestiones formuladas.

La evaluación para esta materia en secundaria genera una nota bimestral numérica del cinco al diez que va en la boleta interna y en la oficial y por internet se hace llegar a los padres. La maestra integra como evaluación toda las actividades hechas en clase tanto individuales como en trabajo por equipo en lo que denomina trabajo de clase, la participación y las tareas, que conforman un cuarenta por ciento de la calificación, un trabajo bimensual donde se profundiza en algún tema del programa, con una parte de reflexión personal muy importante al

que se le da un valor del veinte por ciento y un examen al final del bimestre con un cuarenta por ciento de la calificación.

Perspectiva de los valores que presentan los docentes.

Para cerrar este inciso se aprecia que los docentes se interesan por los alumnos y buscan establecer un ambiente de cercanía y de que el propio alumno se responsabilice de sus acciones de forma acorde a las normas, intervienen en la resolución de problemas entre compañeros propiciando diálogo entre las partes y toma de responsabilidades y acuerdos, buscan que se desarrolle la autonomía en el alumno.

Los maestros expresan que en la escuela ellos enseñan los valores sobre todo a través del ejemplo y que los valores que más se trabajan en la escuela son la responsabilidad, el respeto y la convivencia. Reconocen a la familia como principal formador de valores y la participación como maestros en general queda reconocida como importante pero no como la primordial.

Para finalizar este capítulo, se ha ido conformando un panorama general de la institución para que el lector pueda ir acompañando la formulación del proyecto de intervención desde la realidad en la que se trabaja y la importancia que para la institución tiene el abordar la temática de formación de valores. Se pretende en el siguiente capítulo presentar una fundamentación teórica de la intervención sobre la formación valoral que formalice la importancia de ésta en todos los procesos educativos y en donde como institución vayamos transitando de un aprendizaje empírico o no intencionado a una construcción formal de la formación de valores como tarea intencionada por los docentes y sea un eje transversal de todas las asignaturas que tome significado en la realidad del trabajo en el aula.

El contexto presentado a lo largo de este capítulo consideró toda la institución, esto fue de mucha utilidad para el mismo centro educativo puesto que no se contaba con una descripción detallada del mismo. En lo particular el contexto

abordado de manera general permitió, entender la estructura con una visión amplia y concebir la organización total con el beneficio de permitir apreciar el tipo de gestión que se ha implementado en Ker Liber y por consecuencia se ha favorecido el desarrollo de la proyecto de la propuesta en la formación de valores focalizada en la Primaria. El contexto permitió pensar en abordar la propuesta en términos de gestión participativa tal como se describirá en los próximos capítulos.

2 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INTERVENCIÓN.

La Educación en valores, constituye una preocupación de los gobiernos y por ende de los centros educativos, como elemento integrador de un sistema político educativo.

En este capítulo se aborda de manera teórica esas aportaciones que hasta el momento se han hecho con relación a la formación de valores, y a las diferentes concepciones y acepciones de valor que se usarán en este trabajo.

2.1 Educación en valores.

2.1.1 Concepto de valor

El concepto de valor es un término muy amplio puesto que ha sido utilizado por diferentes disciplinas para realzar las cualidades de las cosas, las acciones, los juicios, que resultan útiles, apreciadas o que necesitan ser cuidadas, incrementada o puestas al servicio de la persona que lo posee o de su comunidad.

Por lo que en este apartado vamos a referirnos al valor en lo educativo. Definirlo, aún acotado de esta manera, resulta abstracto puesto que converge con las cualidades éticas, morales, trascendentes, espirituales o cívicas; toca aspectos relacionados con la filosofía, la moral, la axiología y la ética; tiene que ver con las concepciones de lo que es bueno, justo y deseable en lo personal y en lo social, en lo universal y en el contexto particular.

Lo abstracto y basto de los términos utilizados se traduce en una dificultad que restringe la claridad para fundamentar y observar concretamente “el valor” pudiéndose referir a un concepto, una creencia, una actitud, un proceso, una interacción o un ideal.

En lo educativo, los valores están implícitos como algo propio de este ámbito. En todas las intervenciones en la escuela, como en la interrelación alumnos y

maestros o alumnos entre sí, los valores están actuando; en el cumplimiento de normas explícitas e implícitas; en la formación de hábitos y en las costumbres; las actitudes y en las formas verbales y no verbales de expresión; en el programa o propuesta curricular de los valores o en la transversalidad de las asignaturas; en los comportamientos aceptados y en los incorrectos y las consecuencias que se aplican a los mismos: estímulos, correcciones y sanciones; en la forma de resolver los conflictos; en las opiniones de acontecimientos y noticias; en las formas de participación de la comunidad educativa y otras.

Esta complejidad, de nociones y acciones en contextos determinados, es conveniente tenerla presente durante el desarrollo de esta tesis, como una realidad, se parte, por tanto, de la aceptación de los múltiples enfoques de la interacción o coexistencia de los conceptos y las teorías que se han acercado al estudio de los valores desde diferentes facetas, tratando en este primer apartado de aclarar conceptos desde los que se dimensione la complejidad y aspectos que interaccionan en la naturaleza humana en lo valoral y sean útiles para fundamentar nuestras afirmaciones y puntos de partida para la propuesta de intervención en la formación de valores.

El término “Valor” del verbo latín *valere*, significa estar bien, tener salud, vigor, fuerza, energía. Un valor es algo que está bien, que posee esas características, algo que impone por sí mismo.” (Remolina, 2005)

La guía de apoyo para los docentes del calendario de valores 2008 -2009 que entrega la Secretaría de Educación Pública en todo el país, dice: “Los valores son convicciones profundas de los seres humanos que determinan su manera de ser y orientan su conducta.” Se ejemplifica la definición contraponiendo el aspecto positivo o valor y el negativo o antivalor: “La generosidad frente al egoísmo, la justicia frente al abuso.” Además expresa el factor afectivo en la ampliación de la definición: “Los valores involucran nuestros sentimientos y emociones” y relaciona los conceptos de valores, actitudes y conductas y se considera que esta relación

define valores como “Los valores son creencias o convicciones de que algo es preferible y digno de aprecio”. Se considera en el mismo texto la relación entre creencia, sentimiento y valor para las actitudes que se expresan como comportamientos y opiniones espontáneas.

Carreras y otros en la obra *Cómo educar en valores* (1997), mencionan que en la axiología o filosofía de valores se trata a ellos como tales y los juicios de valor. Al decir valores como tales menciona “su valer”, “el ser valioso” como algo objetivo situados fuera del tiempo y el espacio (lo personal y lo social), independiente de la apreciación subjetiva y en consecuencia, de este punto de vista, mencionan los que consideran los más valiosos: paz, amor, justicia, generosidad, diálogo, honradez, etc. Este autor introduce la operación subjetiva a la que llama la estimación, “operación no intelectual” que permite percibir los valores, ligada a los procesos afectivos y empáticos. La categoría de juicios de valor no se amplía, pero se habla de clarificación de valores que el docente puede emplear para profundizar en la formación valoral.

Remolina (2005) distingue entre principios, valores y convicciones, le imprime “el factor relacional” al concepto de valor, en varios párrafos que se resumen a continuación: Los valores no son principios, los principios son enunciados o proposiciones teóricas que pueden ser aceptadas únicamente racionalmente. El valor solo puede existir sino en relación con el sujeto que valora. Y la valoración es la actividad por medio de la cual el sujeto se pone en relación con el objeto, este dinamismo relacional liga al sujeto con el objeto que provoca una afectación emotiva; cuando la persona se lo apropia, tiene relevancia, tiene sentido y provoca una acción. Desde esta perspectiva “los valores no son, sino que valen” (Lotze 1971-1881, citado por Remolina, 2005). En la acción fundamentada en valores podría haber un paso más que es la convicción. El ideal es que los principios de conviertan en valores y los valores en convicciones.

Fierro y Carvajal (2003) conceptualizan a los valores como “preferencias referidas a modos de comportamiento deseables basados en usos y costumbres o en genéricos universales, que el sujeto va construyendo a lo largo de su desarrollo, a partir de la interacción social, y que se expresan, en última instancia, en sus decisiones y acciones”.

Kohlberg (1992) menciona el término valores como un tipo de contenido que son los que “representan *lo que* el individuo juzga valora o pide más que su forma de razonar sobre ese valor” y los consideró para establecer una “puntuación intuitiva de valor” que permitiera primeramente asegurarse que al analizar las diferencias en los estadios, “cada estadio analice o razone sobre o a partir de los mismos valores” (Kolbergh, 1992). Este autor encontró dificultad en las expresiones de juicio, porque se mezclan características de juicio formales o estructurales y valores directos o contenido de valor por lo que finalmente desarrolló una lista (cuadro 2) de tópicos, valores o instituciones y afirma que cada uno de estos incorpora diferentes aspectos morales y le son útiles para encontrar el valor que se analiza en los dilemas morales que presenta para investigar.

| | |
|---|---------------------------------------|
| 1. Leyes y normas | 7. Castigo y justicia. |
| 2. Conciencia | 8. El valor de la vida |
| 3. Roles de afecto personales | 9. Derechos y valores de la propiedad |
| 4. Autoridad | 10. Verdad |
| 5. Derechos civiles | 11. Sexo y amor sexual |
| 6. Contrato, confianza y justicia cambio. | |

Cuadro 1. Lista de tópicos (Kolbergh, 1992), valores o instituciones que se dan en cualquier sociedad.

La complejidad del término valor permite reconocer que es una palabra que varía de significado de acuerdo a la realidad que representa.

Es importante para las autoras afirmar que estas diferencias en las definiciones de valor o valores tienen diferentes fundamentos, tales como:

- 1º El concepto de ser humano, de persona del que se parte.
- 2º La etapa de desarrollo moral del sujeto.
- 3º Las prioridades valorales que se han vivido en la familia.
- 4º Los usos y costumbres propios de los contextos.
- 5º Las urgencias sociales que demanda la sociedad en cuanto a valores.
- 6º Los principios éticos o universales en los que se cree y se promueven explícita o implícitamente.
- 7º La dialéctica entre el factor humano personal en el proceso de valorar y el factor social-contextual.
- 8º La filosofía o corriente filosófica de la que se parte o sirve de sustento.
- 9º La jerarquización de valores que se explicitan en lo familiar, en la institución educativa y otros ámbitos,
- 10º La teoría de la que se parte para el estudio de la moralidad.
- 11º El enfoque en la Formación de Valores que se utilice.

Además del concepto de valores como tal es necesario definir juicio moral, como la capacidad del individuo para emitir juicios de forma argumentada sobre aquello que está bien y lo que está mal en las conductas humanas, en la propia y en la de los demás.

Este concepto se desarrolla a partir del trabajo de Kohlberg en la formulación de su Teoría del Desarrollo Moral, se establece como un proceso evolutivo en el que se pueden reconocer seis estadios.

Kohlberg reconoce seis estadios de moralidad que van a la par de lo cognitivo, entendiendo estadio como reestructuraciones en el significado que el sujeto da al mundo, mediante las que se posibilita formas superiores de moralidad o de justicia.

Los juicios morales cambian de forma cognitiva con el desarrollo (más con la edad mental que con la cronológica), un ejemplo de ello es cómo las concepciones de justicia están basadas en las concepciones de reciprocidad y de igualdad, las cuales son formas morales como cognitivas.

Kohlberg (1992) hace referencia a que se centra en los juicios moral, acotando que es una definición de juicio moral en términos de juicios de justicia. Distinguiendo en el sentido de la justicia del niño las construcciones activas de la moral del niño a diferencia de los aprendizajes pasivos de la moral a través de clichés del adulto y menciona que esas afirmaciones las asume a partir de las mismas que hace Piaget.

Los dilemas morales son problemas a resolver por la persona que implican decisiones en el plano moral por estar contrapuestos o implicados valores en dos posiciones contrarias. Los argumentos que utilizan las personas para justificar su punto de vista son analizados por Kohlberg y clasificados según los juicios utilizados en los estadios de desarrollo moral del sujeto. Más adelante se fundamentará con más profundidad los planteamientos de este autor.

Los aspectos que se han mencionado en cuanto al concepto valor primeramente se presentó la complejidad del término, relacionándolo con procesos psicológicos, sociales, pedagógicos dinámicos.

El sujeto vivencia los valores como persona total interviniendo procesos cognitivos, afectivos, madurativos y formas de actuar dependiendo de rasgos de su carácter y de la experiencia, así mismo se actúa con los valores que se hayan apropiado e internalizado mediante adoctrinación, empatía y, o juicios morales.

Los procesos valorativos son relacionales con lo contextual social desde las dinámicas que se vivencian en la familia y la escuela y los que están inmersos cada comunidad, incluyendo la época histórica.

En los procesos de desarrollo madurativo de la moralidad se ha encontrado que se presentan estadios quedando establecidos por los estudios de Kohlberg y sus seguidores un proceso de la dependencia – imitación por premio – castigo a la autonomía moral por la que se es capaz de establecer juicios morales y tomar decisiones ante los dilemas morales que se presentan en las problemáticas éticas.

Tomando en cuenta la complejidad del término, se considera que el concepto de valor para KL no es un concepto fijo, considerando que no es un adoctrinamiento, ni imposición sino un proceso de apropiación que se construye procesualmente a partir de los sujetos que constituyen la comunidad educativa.

Afirmamos que los valores se aprenden considerando todos los factores que expusimos se interrelacionan para su aprendizaje y para esto se fundamentará en el siguiente subtema las diferentes teorías de Formación de Valores.

2.1.2 La Formación de Valores

En la actualidad, la crisis de valores en la que se vive, se ha convertido en la preocupación y en el reto del sistema educativo y de los centros escolares quienes tiene el principal objetivo de formar en valores, fomentando en los alumnos el desarrollo de herramientas que le permita poder enfrentarse a una sociedad globalizada, en la que se priorizan los valores de participación ciudadana, equidad, democracia y ecología.

Como se manifiesta en el artículo 3° Constitucional y en el artículo 7° de la Ley General de educación, la educación en México está sustentada en el respeto de los derechos humanos universales en el que se prioriza la dignidad de la persona y la relación de ésta con los demás, y con el entorno, lo que propicia una realización de ser humano íntegro. Por tanto, la escuela cuya función es

formadora y socializadora debe de procurar que durante su desarrollo los alumnos convivan en un ambiente de pluralidad y armonía, y en el que se procure el desarrollo de su libertad lo que favorecerá la formación de una sociedad democrática. Lo anterior es lo que se puede denominar formación valoral.

En el ámbito educativo; los programas vigentes de la educación básica en México, pretenden objetivar la formación valoral desde su currícula de Formación Cívica y Ética, pretendiendo que los alumnos desarrollen la capacidad de juicio moral que les favorezca tomar decisiones colectivas e individuales, y que adquieran conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan desempeñarse en una sociedad.

La escuela debe de atreverse a profundizar en el fin de la formación de valores, promover al alumno como una persona autónoma con elementos que fundamenten su juicio moral, para ejercer esa autonomía que lo responsabilice de su actuación para una convivencia humanizadora para él y para los demás. Actualmente, la sociedad se encuentra en una etapa de individualismo, día con día se enfrenta a riesgos, por tanto, los jóvenes y niños requieren tener la capacidad que les permita comprender dichas situaciones enfrentarlas de manera racional.

La formación de valores puede ser conceptualizada como aprender a convivir consigo mismo y con el otro en una sociedad portadora de derechos y de responsabilidades, y en el que se favorece el cumplimiento de normas que regulan una vida democrática, como primer elemento de integración en una sociedad mediante un proceso de internalización, de reflexión, de apropiación, de toma de decisiones y de práctica personal y social que evoluciona progresivamente de un estadio a otro, según Kohlberg(1992).

En el plan y programas de 1993 de la educación primaria (SEP, Plan y programas de estudio, 1993), uno de los propósitos primordiales es que los

niños se formen éticamente mediante el conocimiento de sus derechos y deberes y la práctica de los valores de su vida personal, en sus relaciones con los demás y como integrantes de la comunidad social, lo que se pone de manifiesto en el enfoque de la asignatura de Educación cívica en su aspecto valoral se priorizan los valores y actitudes entre los que destacan: el respeto y aprecio por la dignidad humana, libertad, justicia e igualdad, solidaridad, tolerancia, honestidad y apego a la verdad.

A partir del ciclo escolar pasado 2006-2007 se implementó la Reforma de Educación Secundaria, con enfoque a la adquisición de competencias y plantea en su fundamentación: “que corresponde a la razón de ser de la escuela secundaria, asegurar que los jóvenes logren y consoliden las competencias básicas para actuar de manera responsable consigo mismos, con la naturaleza y con la comunidad de la que forman parte, y que participen activamente en la construcción de una sociedad más justa, más libre y democrática” y se explicita que la formación de valores constituye un eje transversal en todas las asignaturas. México establece esta prioridad en respuesta a la preocupación y convenios internacionales en el Informe Delors, Metas del Nuevo Milenio para la Educación, UNESCO.

En el ciclo 2008- 2009, se vuelve a impartir en primaria la asignatura de Formación Cívica y Ética para la educación primaria, cuya base es la enseñanza de la ética y el civismo, con lo que se busca fortalecer los valores, dando ocho orientaciones formativas, las cuales se trabajan en un marco de transversalidad:

- Conocimiento y cuidado de sí mismo.
- Autoregulación y ejercicio responsable de la libertad.
- Respeto y aprecio a la diversidad.
- Sentido de pertenencia a la comunidad, nación y humanidad.
- Manejo y resolución de conflictos.
- Participación social y política.

- Apego a la legalidad y sentido y justicia.
- Comprensión y a precio por la democracia.

Anteriormente la Secretaría de Educación Jalisco, había implementado un programa cuyo objetivo era desarrollar acciones intencionadas que favorecen la recuperación de la Educación Cívica como instrumento para la formación de valores y actitudes, el conocimiento y comprensión de los derechos y deberes.

No obstante, el Colegio Ker Liber, desde su fundación, establece en su filosofía, el desarrollo integral de los educandos, priorizando en la formación de valores de la familia y de la sociedad; así mismo, también se aprecian en los objetivos del centro, una tendencia al desarrollo valoral, manifestándose así una transversalidad.

Todo lo anterior nos permite preguntarnos: si la escuela tiene la función de formar en valores y los docentes son los principales formadores de valores, ¿están capacitados o preparados para formar en valores?

A lo largo de la historia de la educación, las escuelas normales, han buscado la profesionalización de los docentes, sin embargo éstas sigue aislada de la realidad, de la práctica cotidiana y en cuestión de formación valoral no se cuenta con una asignatura que propicie en los docente el desarrollo del juicio moral, ni que lo favorezca en sus próximos educandos.

Otro concepto de formación de valores es el que propone Schmelkes (2004) debe entenderse como el proceso, de naturaleza evolutiva, permanente, que permite desarrollar la autonomía de los sujetos para forjar y definir sus propios criterios de juicio moral y para desarrollar la capacidad de adecuar su comportamiento a los mismos.

El proceso educativo tiene la responsabilidad de presentar y hacer valer los valores universales y de favorecer, mediante oportunidades múltiples de reflexión y diálogo la actividad cognitiva afectiva y social del sujeto para decidir la incorporación de estos valores al esquema propio en construcción.

Una definición más que se da a término formación de valores es el que proponen Carvajal y Fierro (2005; 40) y lo definen como: “procesos que intervienen en el desarrollo de la moralidad del sujeto, así como a las etapas por las cuales transitan y que van desde la adquisición de las pautas sociales básicas de convivencia recibidas a través de la socialización, a la formación de la autonomía moral como base para orientar sus decisiones y acciones.

Para este trabajo se conceptualiza la formación de valores como un proceso evolutivo y permanente que involucra un proceso cognitivo, afectivo, personal y social que permite al individuo desarrollar la capacidad de establecer juicios que le permitan, mediante la reflexión y el análisis, actuar y poder tomar decisiones asertivamente.

En los párrafos siguientes mencionamos a otros autores que manejan y aportan a la fundamentación teórica de la formación de valores, algunos de ellos utilizan indistintamente el término formación de valores o formación moral y fueron considerados como sinónimos.

La Dra. Ibis Álvarez (1998) considera que la formación de valores debe estar focalizada en dos premisas; en la educación integral del individuo y la segunda considerando que la formación de valores es un proceso de desarrollo de la personalidad.

Heller y Kohlberg (citados por Fierro, Carbajal: 2005; 40) coinciden en algunos elementos que forman parte del proceso de formación de valores y que son indispensables para avanzar desde la heteronomía hasta la autonomía moral.

Para Cabello, Corbera & Artaza (1999:115) la educación en valores “implica un trabajo sistemático (estimulación) a través del cual y mediante actuaciones y prácticas se pueden desarrollar aquellos valores explicitados en el entorno sociocultural en el cual se desarrollan los individuos”. Esto significa, que Educar en Valores supone que:

- Es el grupo sociocultural el que “selecciona” cuáles son los valores que deben ser desarrollados por los estudiantes, lo cual -como hemos señalado antes- implica no reconocer plenamente el papel de la libertad en el proceso educativo y tampoco de la evaluación y crítica respecto a lo que Susana Frisancho denomina “valores sociales o convencionales” (2001:15).
- Los maestros y maestras cumplen con un papel en el cual estimulan o inculcan –o imponen- esos determinados valores a sus estudiantes, y por ello dedican sus esfuerzos a formar en determinados hábitos o virtudes, sin que exista un proceso dialógico acerca de los valores y de la certeza acerca de su universalidad.
- El proceso educativo adquiere carácter formativo desde una perspectiva en la cual los maestros (y en general el grupo de padres o los adultos) poseen ciertas verdades que sus estudiantes deben aprender, convicción que corresponde a un modelo de escuela tradicional donde se adoctrina y no al modelo constructivista.
- La educación en valores debe de estar diseñada de manera que los alumnos puedan construir su escala valoral de manera racional y autónoma, de lo contrario serán únicamente valores impuestos y no lograrán hacerlos suyos; ésta etapa es a la que Remolina Vargas (2005) denominó como jerarquización de los valores, en la que cada individuo, con mediación del centro educativo y los objetivos de éste, debe racionalizar los valores.

Un segundo elemento es la interiorización de las normas; es en esta etapa cuando el individuo ya es parte de una sociedad estructurada y logra interiorizar las normas a partir de hacer conciencia de ella y de la importancia de respetarlas. A esta etapa se le puede ya llamar moral, aunque el individuo posee aún cierto nivel de heteronomía.

Por último cuando el alumno ha transitado por las dos etapas anteriores, tiene ya la capacidad de escoger sus propios valores, los cuales deberán estar en función de un él y en función de los otros.

Cierto es que los valores se transmiten de manera social, en la escuela desde el currículum oculto, sin embargo, su desarrollo requiere de hacer explícito, intencionado y objetivado dicho proceso, tarea que resulta puede considerarse difícil para las instituciones educativas puesto en la mayoría de los casos las exigencias están encaminadas al cumplimiento de objetivos cognoscitivos más que al desarrollo de cuestiones socioafectivas y que además para poder formar en valores se requiere ejercitarse y practicar, lo que en un ambiente educativo adoctrinador pudiera resultar amenazante.

Es en esta última etapa, cuando el individuo se enfrenta a situaciones en las que confronta a la norma con el valor, provocando así un conflicto moral. Sin embargo, este conflicto sólo podrá darse cuando el sujeto logró interiorizar las normas, de lo contrario será únicamente un conflicto.

En ocasiones, un conflicto moral puede generar un desequilibrio cognitivo, en el que se transita por diferentes niveles del desarrollo moral, con esto el individuo logra pasar a un nivel de razonamiento moral superior.

Actualmente el término formación de valores ha sido remplazado por el término Formación Moral, ya que es un término más abarcativo, muestra de ello es que en el Proyecto “Educación y Cultura de Paz”, se optó por Formación Moral,

porque se entiende entendemos que “la formación moral es un modelo que defiende la autonomía del sujeto, reconociéndole su capacidad para tomar decisiones y actuar en función de criterios internos libremente escogidos, pero que a la vez destaca el papel que los demás tienen en la formación de cada individuo. Se entiende que la moral no viene dada desde afuera, ni tampoco se descubre, sino que se construye, y este proceso de construcción se basa en el diálogo: diálogo con uno mismo y con los demás”. (Puig, J.M & García M.; 1998:23).

Lo anterior nos permite ver la manera en que el individuo desarrolla su juicio moral, sin embargo, la formación moral como proceso, requiere un mediador, que en educación básica, correspondería al docente propiciar situaciones que le permita enfrentar al alumno a situaciones de conflicto que favorezcan su desarrollo moral. No obstante, una vez más ponemos al docente en la mira, y con esto podemos volver a cuestionarnos, ¿tienen los docentes la capacitación para poder propiciar en los alumnos una formación valoral? ¿Están ellos formados en valores?

En este trabajo como se mencionó anteriormente, se priorizarán la formación de valores, desde la práctica docente, por lo que hemos considerado el análisis en torno a las tres vertientes de interrelación de los docente- alumno propuestas por Carvajal y Fierro; dicha propuesta permiten analizar el tipo de mediación valoral que realiza el profesor en el aula. Estas tres categorías son: la normatividad, los vehículos y la oferta valoral.

2.2 Oferta valoral y vehículos de reflexión

Resaltamos la afirmación de que toda práctica educativa es transmisora de valores mediante las interacciones cotidianas; estas interacciones propician en los alumnos el desarrollo de su personalidad y la capacidad de desarrollar su juicio moral aunque su enseñanza sea inconsciente y no intencionada.

Como se dijo con anterioridad, los valores siempre están en un proceso de formación; sin embargo este proceso de enseñanza – aprendizaje valoral es subjetivo y no se limita exclusivamente a las actuaciones o acciones que devienen de la relación profesor- alumno.

Son esas acciones y actuaciones las que se convierten en códigos comunicativos, y aunque inconscientes, el alumno las capta de manera consciente y explícita; es decir, tiene gran efectividad para él.

Éstos actúen, no intencionados forman parte del currículum oculto y generan aprendizajes afectivos; es decir favorecen la construcción de identidades.

Al no ser situaciones intencionadas, tiene que ver directamente con las concepciones propias de los diferentes actores de la comunidad escolar.

Con el currículum oculto, el docente enseña algo más que exclusivamente conocimientos, con eso pone de manifiesto su propia ideología y la del centro educativo.

Philip Jackson (1992) aportó a la educación, la afirmación de que la interacción escolar del aula genera una serie de resultados no intencionados pero que de manera inconsciente propicia aprendizajes que guardan relación con lo valoral y lo actitudinal, denominando así currículum oculto.

Todo centro escolar es una organización peculiar con una cultura moral propia, en el sentido de que provee a sus miembros de un marco referencial para interpretar y actuar, como conjunto de significados compartidos por los miembros, que va a determinar los valores cívicos y morales que aprenden los alumnos. Éste conjunto de normas, supuestos tácitos, creencias y valores se manifiestan en diversos rituales regularizados, reflejado normalmente en la cara informal de la

organización del Centro, contribuyendo a socializar a los sujetos" (Bolívar Botía, 1998).

El docente, desde su práctica puede limitar o brindar oportunidades que permitan a los alumnos el desarrollo de su moralidad.

Fierro y Carbajal denominan como oferta valoral al conjunto de oportunidades que ofrece el docente a los alumnos para el desarrollo de la moralidad.

Estas oportunidades de desarrollo el docente las evidencia tanto en su discurso como en su actuación manifestándose específicamente en tres aspectos

- En la implementación y aplicación de la normatividad,
- En el comportamiento afectivo del propio docente
- Durante el proceso metodológico.

Con relación a las normas, estas se refieren a parámetros o situaciones que regulan el comportamiento o las conductas de las personas. Éstas juegan un papel primordial, ya que se fundamentan en comportamientos deseables, dentro de una sociedad, especialmente dentro del aula.

Las normas tienen sustentan gran carga valorar, por tanto, cuando el docente establece las normas está expresando preferencias por situaciones o comportamientos, sobre los cuales da prioridad a una norma sobre otra; con esto el docente está dando exteriorizando los valores a los que da más importancia.

Las normas pueden ser concretas o abstractas, éstas a su vez pueden ser normas de convivencia, normas curriculares, normas sociales.

En comportamientos afectivos, el docente, como autoridad, también es transmisor de valores evidenciándose en su trato cotidiano de los alumnos y en la manera en que éste se comunica con ellos desde su rol de autoridad.

En éste aspecto la influencia de los propios formadores de docentes, está estrechamente ligado con la capacidad que tiene el docente para propiciar desde el aspecto afectivo el desarrollo de la moral.

Los gestos y la conducción de situaciones de necesidades propias de los alumnos son situaciones que muestran también la oferta valoral del docente, ya que es la manera en que el docente está actuando según el currículum oculto. Y es mayoritariamente en donde el docente muestra su capacidad de juicio moral.

Por último otro elemento de la oferta valoral del docente, es la conducción de los procesos de enseñanza aprendizaje y la manera en que el profesor desde la currícula, es decir, desde los contenidos didácticos, propicia la reflexión para el desarrollo de la capacidad de desarrollar el juicio moral.

Es así que el docente es quien ofrece al alumno las posibilidades para conocer y vivenciar los valores. Sin embargo, el docente aplica su oferta valoral de manera instintiva y con base en su experiencia y en sus propio juicio, con esto el docente puede limitar o motivar al alumno en el desarrollo de su juicio moral.

Como ya se dijo, el docente posee la capacidad de transmitir también los valores desde la normas, sin embargo, para ello se basa en la aplicación de vehículos.

Fierro y Carbajal (2003) conceptualizan el término vehículos como “medio a través de cual los maestros presentan o señalan una norma concreta”, éstos vehículos pueden por ende, ser elementos que pueden promover o inhibir desarrollo de la autonomía, aunque para favorecerse la autonomía es necesario que el docente propicie en el alumno la reflexión mediante situaciones concretas que los ponga en conflicto moral. El docente, es pues, el que debe acompañar al alumno en este desarrollo de la moralidad generando la reflexión sobre el conflicto.

Carbajal y Patricia Fierro, han clasificado los vehículos en cuatro grupos según la norma y la autoridad de la norma. Estos grupos son:

1. Vehículos que destacan el sentido de la norma o invitan a su cumplimiento.
2. Vehículos que se concretan a la comunicación del cumplimiento o incumplimiento de la norma.
3. Vehículos referidos a la persona de la autoridad o a su actuación discrecional para hacer notar el comportamiento.
4. Vehículos que aluden a la norma en imposición de la autoridad.

Kolbergh en su teoría, hace énfasis a la toma de rol y en el uso de dilemas morales con lo que se lograría la empatía con la norma y con los otros, estas formas de abordar la formación de valores constituyen un vehículo eficaz e indispensable para el desarrollo de la moralidad.

El último elemento de la oferta valorar del docente es el que se refiere a los procesos de enseñanza, los cuales están estrechamente ligados con el currículum oculto.

El docente, puede desde la manera en que conduce la clase es capaz de transmitir en el alumno valores, no obstante, algunas de ellas no favorecen el desarrollo de la moralidad.

El trabajo con secuencias de reflexión, en las que se invita al alumno a formular hipótesis, proponer soluciones, formular juicios de valor son las que favorecen la autonomía y la moralidad.

Una secuencia de reflexión se entiende como aquellas acciones ordenadas que favorecen el razonamiento complejo de situaciones propias del contenido y de situaciones del aula, siendo independientes a una actividad curricular, pero que pueden ser de contenido académico y de contenido valoral.

Las secuencias de reflexión académica, constituyen una posibilidad para poder estimular el pensamiento lógico formal, mientras que las secuencias de reflexión valoral favorecen la oportunidad de estimulación social a promover las reflexiones de carácter moral en el que es tan implicadas otras personas. (Fierro y Carbajal: 208).

Kolbergh considera que el desarrollo del pensamiento formal es necesario para desarrollar el juicio moral, dicho pensamiento puede desarrollarse mediante secuencias de reflexión académicas.

Con relación a las secuencias de reflexión valorar, su importancia radica en que por medio de ellas se amplía la perspectiva social. Para lograr la empatía del alumno con el mundo que lo rodea se enfatiza una vez más la aplicación de la toma de rol, propuesta por Kolbergh.

Es así como el bagaje de actitudes, acciones y comportamientos del docente puede estimular, favorecer o limitar el desarrollo del juicio moral.

Teoría de Kohlberg

"Al centrarme en el razonamiento sobre la justicia asumí que el niño era un filósofo que construía significados sobre categorías o cuestiones universales tales como justicia." (Kohlberg, 1992:33)

Existen las posturas de enfoque de desarrollo cognitivo que han explicado la moralidad como la construcción de principios morales autónomos por parte de cada individuo, a partir de la interacción entre las estructuras mentales del sujeto y las del medio ambiente. Contraponiéndose a las corrientes genéticas o exclusivamente sociales.

La Teoría de Kohlberg del desarrollo moral y la frecuencia de sus hallazgos le permiten ampliar los parámetros de los tres niveles de desarrollo moral y los rangos de las edades establecidos por Piaget. Aporta la división de cada nivel en dos estadios de moralidad hasta el nivel seis y encontrar en cada uno subniveles "A" heterónomo y "B" autónomo y estableciendo el universo de investigación principalmente en adolescentes a partir de los once años a universitarios alrededor de treinta y cinco años, primeramente únicamente varones y con colaboradores posteriores también con mujeres. Cabe mencionar que en sus estudios no pierde de vista los límites o influencia del medio ambiente, interesándose en que las investigaciones se amplíen a diversos ambientes de los universitarios donde él inicia su trabajo a sociedades más tradicionales, rurales y otros países.

Los estadios de juicio moral "son estructuras de pensamiento sobre la prescripción, sobre las reglas o principios que obligan actuar porque la acción se considera moralmente correcta". (Kolbergh, 1992:551)

Kohlberg para estudiar el desarrollo moral en la adolescencia, decidió utilizar el método y los supuestos generales de Piaget. Significaba "centrarse en el juicio moral y una definición de juicio moral en términos de juicios de justicia." (Kolbergh: 1992)

Asume, lo mismo que Piaget, que las activas construcciones morales del niño, a diferencia de los pasivamente aprendidos clichés morales del adulto, se centraba en el sentido de justicia del niño.

El desarrollo del juicio moral es apreciado en las concepciones de justicia y en los juicios o razonamientos morales que se hacen en relación a la justicia y a la equidad además de otra serie de valores que se derivan de estos dos conceptos fundamentales y que son abordados por los diferentes dilemas utilizados por Kohlberg y sus seguidores.

El término de justicia según Kohlberg, está seguida de características o elementos de reciprocidad en la aceptación de las normas y la toma de rol, así como de equidad, reversibilidad, merecimiento y universalidad a través de la autoconciencia y del razonamiento moral.

Es por ello que la mención de los que es justicia y la distinción entre tres variantes de justicia: la justicia distributiva, la conmutativa y la correctiva, son parámetros que se mencionan en la distinción de cada uno de los estadios.

La justicia *distributiva*, o *proporcional* es en términos de equidad en circunstancias extremas, merecimiento según las necesidades.

La justicia *conmutativa* centrada en un acuerdo voluntario, contrato e intercambio equivalente.

El tercer tipo de justicia es de la justicia *correctiva* administrado en las transacciones privadas que han sido desiguales o injustas y requieren de una retribución o compensación, involucrando la justicia correctiva ante alguien que comete un acto ilícito involuntariamente o que violan a un participante involuntario que reclama la retribución o compensación.

Una cuarta apreciación de justicia es el de la justicia *procesal* que se debe aplicar en los tres problemas de justicia anteriores: distributiva, conmutativa y correctiva.

Kohlberg utilizaba los dilemas, que son casos o pequeñas historias para propiciar que se emitan juicios. En las situaciones o casos se presentan dificultades que conllevan elecciones y justificación de pensamiento y actuación moral. Los dilemas morales de Kohlberg, son aplicados a través de entrevista directa y buscan por este medio encontrar el nivel del desarrollo moral del individuo investigado y como algo muy importante se entresacan los elementos de justicia y intercambio de rol que utilizan los sujetos para con ello establecer los estadios de desarrollo moral. Los dilemas son presentados como situaciones complejas en la que dos o más normas entran en conflicto

Los dilemas morales se resuelven a través del empleo del juicio moral, que es básicamente una forma de ver y de resolver el conflicto moral. La cualidad de moralidad nos la muestra el cómo el individuo juzga.

Así, el tópico que aborda cada dilema es valioso cuando se hace como investigador preguntas, por ejemplo: ¿Cuál es el valor de vida en la situación presentada?, ¿Por qué es valiosa la vida?, según se de la respuesta el investigador entresaca los aspectos de juicio moral que le permitirán clasificar el estadio de desarrollo moral que utiliza el individuo investigado y las orientaciones que considera el sujeto de investigación y que se mencionan en el siguiente párrafo.

Kohlberg, 1992, identifica cuatro orientaciones que se mantienen presentes en cada uno de los estadios morales y estas definen cuatro maneras diferentes de decisión; estas orientaciones son reflejo de los elementos universales que los individuos utilizan en la toma de decisión social.

Orientaciones consideradas en los dilemas:

1. La orientación del orden normativo: Donde el cuestionamiento se dirige hacia las normas y roles preescritos socialmente.
2. La orientación de consecuencias o de utilidad: El cuestionamiento se dirige hacia los elementos de bienestar que produce la acción en otros o en sí mismo.
3. La orientación de justicia o equidad: Cuestionamientos hacia las relaciones de libertad, igualdad, reciprocidad y acuerdos o tratos.
4. La orientación perfeccionista del yo ideal, conciencia y armonía: Orientada al autoconcepto como yo bueno y la consciencia independiente de lo que dicen, hacen o piensan los demás

Estas cuatro orientaciones proceden de la clasificación filosófica de: los tipos de teoría moral, la concepción filosófica estructuralista y los tipos de valor moral, y no directamente de la teoría o tipología de Piaget. El desarrollo de juicio moral se produce a través de seis estadios que son totalidades estructuradas o sistemas organizados de pensamiento, que forman una secuencia invariante y progresiva, sin saltos ni retrocesos y que son integraciones jerárquicas, de modo que el tipo de razonamiento de un estadio superior incluye el del estadio inferior (Palacios Navarro, s/f).

Las investigaciones han redundado en la importancia del desarrollo de cada nivel a partir del anterior sin encontrarse brincos en el desarrollo y logrando en la mayoría de los adultos jóvenes el Estadio 3 y solamente los superiores para ciertas personas que se han distinguido por concepciones más universales generalmente interesados en profundizar los aspectos valorales desde el punto de vista filosófico, espiritual y al analizar elementos de su razonamiento se distinguen los rasgos del nivel 6 que se amplían en seguida.

Transitar de un estadio a otro mayor es un estadio superior, es un estadio mejor y se logra a partir del desarrollo cognitivo y el desarrollo de mejores juicios morales.

Como resumen del marco teórico se transita desde los conceptos generales de valor para concluir que querer definir valor implica aceptar al valor como un término complejo que va desde sus acepciones axiológicas, reflexiva y observables, se afirma que los valores se enseñan y establecen en un proceso continuo por lo cual para la formación valoral se consideran la oferta valoral del docente, los vehículos que median este proceso y estadio de juicio moral en el que se encuentran el docente y el alumno.

Bajo ésta plataforma teórica nos acercamos a la realidad de los docentes de primaria del centro educativo KL, como formadores de valores. Se pretende conocer la realidad para problematizarla y a partir de ella realizar una propuesta de intervención. En el siguiente capítulo nos acercamos al objeto de intervención: el docente de primaria como formador de valores para problematizarlo bajo estas referencias teóricas.

3 PROBLEMATIZACIÓN

3.1 Perspectivas teóricas para la indagación

El propósito de esta problematización es profundizar el problema a abordar, la gestión de una propuesta de Formación de Valores, más acorde a las necesidades actuales frente a los hallazgos teóricos.

La finalidad de este capítulo es hacer una revisión teórica para profundizar en el problema y posibilitar la vinculación teórico- práctica con los resultados diagnósticos, que se aborda en el siguiente capítulo.

En este apartado se presenta la introducción al concepto de valores haciéndose énfasis en la libertad con responsabilidad y a otros aspectos que integran la perspectiva teórica relacionada con formación de valores.

En los procesos educativos institucionales, los valores son considerados implícitos en todas las interrelaciones que se generan en la comunidad educativa. Esta postura, cada vez más aceptada por diversas investigaciones realizadas en los ámbitos escolares es también punto de partida básico de este trabajo. Las autoras Carvajal y Cecilia Fierro (2003) afirman que aceptar esta postura se torna una premisa para abordar los trabajos en torno al tema de formación de valores en la escuela.

Esta afirmación nos permite considerar que la formación de valores se hace en la práctica continua, en el trabajo diario con los alumnos, desde toda actividad que se realice y no solo desde los espacios privilegiados del Taller de Valores, y por ello se puede indagar acerca de la FV desde las actividades realizadas por los diferentes docentes y enriquecer el proceso de formación valoral.

Para una institución educativa, los valores son conceptos orientadores que se elaboran en función de lo que se considera valioso e importante para el ser humano desde diferentes enfoques, pudiéndose encontrar así, los valores necesarios para ordenar la vida, en lo social, lo económico, lo artístico y lo trascendental.

Los valores son elementos que se construyen socialmente y desde esta perspectiva éstos se viven, se enseñan y se comparten. Tienen que ver, al mismo tiempo con la etapa madurativa de los procesos de desarrollo cognitivo y afectivo de la persona.

Con estas nociones básicas de valores enunciada en los párrafos anteriores, queremos en este trabajo en primera instancia: indagar entre los participantes de la comunidad educativa de KL acerca de los valores que se consideran valiosos en especial en la actividad llamada en el mismo centro Trabajo por Proyectos Colaborativos (TPC). Ésta indagación servirá como un diagnóstico que nos permitirá comprender mejor la realidad del centro concerniente para luego poder establecer cómo se presentará en otro capítulo de esta tesis, una propuesta de proyecto de intervención que permita mediar y facilitar la formación de valores como eje transversal curricular, mediante procesos de gestión participativa con un enfoque ético.

Las bases de lo que se entiende en KL por el trabajo en valores está reflejado en el marco de la propuesta educativa que manifiesta el colegio en su filosofía, misión y objetivos de trabajo y que se menciona en el contexto presentado anteriormente. La razón del énfasis en el TPC es que esta práctica, que se da en los diferentes niveles escolares de KL, es un espacio donde se concreta la propuesta participativa y colaborativa de la institución, además de ser una práctica que disfrutan los alumnos y sirven de integración para la comunidad educativa al presentarse en espacios más amplios que solo el salón de clases; el término de TPC se amplía en el aspecto de este capítulo.

El proyecto del que se da cuenta aquí corresponde a una intervención desde la gestión participativa con el objetivo de incidir en el desarrollo y profesionalización de la práctica docente al mediar elementos que permitan profundizar su práctica como formadores de valores y constituir la FV como un eje transversal en el currículum.

A continuación, se enuncian algunos puntos centrales que surgen de lo planteado a lo largo de este capítulo y sobre los cuales se eligió reflexionar; cada punto incluye un enunciado y una pregunta generadora de donde se inició la gestión para la propuesta del proyecto:

A. Lo que KL propone desde su planteamiento educativo - ¿Desde su filosofía, misión y objetivos qué valores son los que KL busca?

B. Los valores que se conlleva una práctica educativa específica como el Trabajo por Proyectos Colaborativos - ¿qué valores son los que se facilitan en la actividad llamada en KL Trabajo por Proyectos Colaborativos?,

C. La relación entre lo planteado sobre los valores y lo puesto en práctica - ¿Lo encontrado está de acuerdo a los lineamientos de la institución?, ¿Intencionan los maestros algún valor en esta actividad?- ¿Qué enfoque utilizan los docentes para acercar a los alumnos a la formación de valores?

D. La participación de los mandos directivos en el trabajo con valores - ¿Cuál es el tipo de gestión que facilitan los mandos directivos? ¿Esta es acorde con los lineamientos del colegio?

Con el objetivo de comenzar la reflexión acerca de estos puntos, presentaremos a continuación una elaboración, desde una perspectiva teórica y de reflexión desde las bases del proyecto educativo KL, de tres aspectos esenciales en los que se enmarca este proyecto. Es importante señalar, que aunque en este apartado se presentan de forma separada, en la práctica los

distintos aspectos van entretejiéndose y complejizándose en el proceso de mediación de valores.

3.1.3 Libertad con responsabilidad como valor central en Ker Liber.

Fierro, Carbajal (2003) conceptualizan a los valores como preferencias referidas a modos de comportamiento deseables basados en usos y costumbres o en genéricos universales, que el sujeto va construyendo a lo largo de su desarrollo, a partir de la interacción social, y que se expresan, en última instancia, en sus decisiones y acciones.

Entre los valores que nuestro centro de trabajo destaca, está la libertad con responsabilidad; su importancia se hace presente desde en el nombre del colegio, Ker Liber que significa crecer libre, y se explicita en la filosofía y la visión del colegio, donde se plantea y se va clarificando su alcance para ir uniendo el concepto de libertad al de responsabilidad. Para los objetivos de este trabajo se tomará entonces la libertad con responsabilidad como el valor y el elemento central de reflexión y de intervención.

Es importante señalar que con esto no se niega la importancia de otros valores como el respeto, la tolerancia, la integración, la democracia, que están presentes en lo educativo dentro de la institución, se considera que un valor lleva a otro y se integran de forma complementaria a la propuesta educativa de KL que busca formar en la libertad con responsabilidad. A continuación se presentará lo que se entiende por libertad con responsabilidad.

La libertad es la capacidad de elegir entre las acciones que llevan al ser humano a su realización profunda. El ser libre le permite al individuo ascender reflexivamente respecto a un nivel natural de comportamiento instintivo, y esto le permitirá afrontarse como una persona digna y responsable de sus actos.

Los filósofos humanistas destacan la libertad como búsqueda de sentido a la realidad que se debe afrontar. La libertad humana es libertad finita. El hombre no está libre de condiciones. Pero es libre para asumir una actitud frente a ellas. (Frankl, 1945).

La responsabilidad es entendida en KL como la capacidad de asumir un compromiso y atenerse a las consecuencias que conlleve. También, como la capacidad de sentirse comprometido a dar una respuesta o un trabajo sin la presión externa.

Individualmente, la responsabilidad es la capacidad de conocer y dar respuestas desde sus actos libres y conscientes. Colectivamente es la capacidad de influir en las decisiones de la comunidad y responder a las decisiones que se toman en grupo (Carreras, et.al, 1997).

El filósofo E.Mounier (1972), desarrolla el concepto de la libertad con responsabilidad, afirmando que el ser humano mantiene su subsistencia e independencia de ser, mediante la adhesión a una jerarquía de valores libremente adoptados, asimilados y vividos en un compromiso responsable y es así como unifica su actividad en la libertad de forma creativa y única.

Libertad con responsabilidad implica afrontar y asumir las consecuencias que resulten de la toma de decisiones y posibilita la ampliación constante y permanente en el ámbito de los valores.

En KL, libertad con responsabilidad se relaciona con la capacidad de transitar de la dependencia infantil a la autonomía para conseguir la capacidad de elegir entre las acciones que impulsan al ser humano a su realización profunda, transitando por situaciones de elección y toma de decisiones y afrontando las situaciones que de éstas devengan. La libertad así concebida tiene que ser construida en consideración del otro y del bien social mayor. Estas

consideraciones nos permiten establecer un vínculo entre autonomía y colaboración, establecida no solo como ayuda a otro sino además construida a través de la participación y la interrelación, de la búsqueda común de una sociedad justa, inclusiva y democrática.

3.1.4 El trabajo colaborativo y los proyectos como práctica educativa.

La formación de valores se va conformando no solo de la teoría de valores sino también de las prácticas educativas para la construcción de aprendizajes a través de la colaboración y la participación.

El aprendizaje colaborativo (*Collaborative Learning*) es un conjunto de métodos de instrucción y entrenamiento apoyados con tecnología así como estrategias para propiciar el desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo personal y social) donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes del grupo que busca propiciar espacios en los cuales se dé el desarrollo de habilidades individuales y grupales a partir de la discusión entre los estudiantes al momento de explorar nuevos conceptos.

Según Díaz Barriga (2002) el aprendizaje colaborativo se caracteriza por la igualdad que debe tener cada individuo en el proceso de aprendizaje y la mutualidad, entendida como la conexión, profundidad y bidireccionalidad que alcance la experiencia, siendo ésta una variable en función del nivel de competitividad existente. La distribución de responsabilidades, la planificación conjunta y el intercambio de roles. Son elementos básicos la interdependencia positiva, la interacción, la contribución individual y las habilidades personales y de grupo.

La expresión aprendizaje colaborativo se refiere a metodologías de aprendizaje que incentivan la colaboración entre individuos para conocer, compartir, y ampliar la información que cada uno tiene sobre un tema. Esto se logra compartiendo datos mediante espacios de discusión reales o virtuales. El aprendizaje

colaborativo surge mayormente de instancias de trabajo en grupos o trabajo colaborativo. En este caso los participantes unidos en grupos juegan roles que se relacionan, complementan y diferencian para lograr una meta común. Para lograr colaboración se requiere de una tarea mutua en la cual los participantes trabajan juntos para producir algo que no podrían producir individualmente.

Las ventajas del aprendizaje colaborativo son múltiples pudiendo destacar entre ellas la de estimular habilidades personales, disminuir los sentimientos de aislamiento, favorecer los sentimientos de autosuficiencia y propiciar, a partir de la participación individual, la responsabilidad compartida por los resultados del grupo.

Con relación al conocimiento, el trabajo colaborativo permite el logro de objetivos que son cualitativamente más ricos en contenidos asegurando la calidad y exactitud en las ideas y soluciones planteadas, propicia en el alumno la construcción de conocimiento, debido a que se ve involucrado en el desarrollo de investigaciones, en donde su aportación es muy valiosa al no permanecer como un ente pasivo que solo capta información. (Briceño, Coimán, consultado el 3/03/2009).

En la puesta en práctica de la filosofía de KL, la cual se basa en autores como Freire y Vigotski, se busca que cada vez más los maestros intencionen el trabajo participativo; como práctica específica en esta lógica se encuentra el Trabajo en Proyectos Colaborativos.

El método de proyectos en KL se realiza en el trabajo con grupos pequeños, de dos a seis estudiante, que permiten enfrentarse a situaciones de nuevos

conocimientos como un reto, o alguna situación o tema de interés que se puede abordar como un problema a solucionar, responde principalmente a los intereses y necesidades de los niños favoreciendo el desarrollo integral.

Éste método emerge de la educación en la cual los estudiantes toman una mayor responsabilidad de su propio aprendizaje.

Cuando se utiliza el método de proyectos como estrategia, los estudiantes estimulan sus habilidades más fuertes y desarrollan algunas nuevas. Se motiva en ellos el amor por el aprendizaje, un sentimiento de responsabilidad y esfuerzo y un entendimiento del rol tan importante que tienen en sus comunidades.

El trabajo colaborativo invita a planear conjuntamente los pasos para organizar, ir armando e integrando el producto final con las ideas y aportaciones de los integrantes del grupo, además de las investigaciones. Esta práctica educativa favorece que se involucren creativamente y las aportaciones sean muy diversas; de igual forma, se comparten liderazgos, comunicación, y argumentaciones. Los productos del trabajo colaborativo, se presentan al salón de clases o a la comunidad educativa en general, lo que permite crear espacios de convivencia pedagógicos sociales. Se involucra activamente la creatividad desde el momento de la toma de acuerdos hasta la forma de presentar los productos con materiales de muy diferente índole.

A partir de la información recaba en las encuestas realizadas, se pretende integrar un equipo de reflexión- acción en colaboración con los docentes, de manera que se pueda realizar un proyecto de gestión en la formación de valores

en el KL en el que se especifiquen las maneras de implementarlo y evaluarlo en la práctica.

3.1.5 El desarrollo moral como proceso de aprendizaje.

El proceso de desarrollo de la moralidad se inicia en el KL, en el preescolar en el cual se va mediando la autonomía del niño pequeño y se inicia el proceso de aprendizaje social y de relación con las necesidades del otro.

El desarrollo de la moralidad es un proceso de aprendizaje que se da a lo largo de la vida y no se reduce al ámbito formal educativo; en el siguiente apartado presentaremos la manera en que diferentes teorías han abordado este proceso.

La visión constructivista, considera que el individuo es quien construye su propio conocimiento en las interacciones con su mundo físico y social. El KL, mantiene una visión constructivista, lo que nos lleva a considerar el proceso constructivo desde los planteamientos de Piaget, Vygostky y Kohlberg.

Desde la teoría de Piaget (1973), existen tres factores que influyen en el individuo sobre su desarrollo moral; estos tres factores son: el desarrollo de la inteligencia, las relaciones entre iguales y la progresiva independencia a las normas de los adultos.

Vygostky (1979) centra su atención en los factores, que desde lo social favorecen en el desarrollo mental, para lo que estableció categorías interpsicológicas e intrapsicológicas y considera que el proceso de internalización de ciertos aspectos se realizan desde un plano externo y que pasa a un plano interno, siempre que la actividad externa mediada con la interacción social en la Zona de Desarrollo Próxima favorezca los procesos de aprendizaje.

Según la teoría social de Vygotsky, el aprendizaje de conductas se produce siempre en un marco social, es decir los modelos de comportamiento se dan en un primer momento, mediante la imitación o modelado de la consideración de personas por su aceptación social. Con base en esta teoría, el desarrollo moral es el aprendizaje de la conducta socialmente aceptable y la adquisición e internalización de las normas y valores transmitidos por las personas que rodean al niño en sus diferentes ambientes. (Marchesi, A: 1984)

Aunque Piaget y Kohlberg consideran que el desarrollo de la moral del individuo se da mediante fases y las líneas generales entre ambos son similares, Kohlberg destaca que el desarrollo biológico e intelectual no es condición para el desarrollo moral y que un individuo puede o no llegar a una etapa superior de desarrollo, destaca un paralelismo entre el desarrollo cognoscitivo y el desarrollo del juicio moral, en el que el ego constituye el definidor de la moralidad y a la justicia como base de la moralidad. Además su teoría establece la elección moral entre dos conductas o dilemas, las cuales, mediante el uso de razonamientos y juicios, establece tres niveles de moral, cada nivel con dos etapas de desarrollo.

La teoría de Kolbergh (1992) propone que la capacidad de actuar juiciosamente está en función del nivel de desarrollo de la moral, y es la autonomía el elemento que determina los actúares del individuo. No obstante, el juicio moral es un factor primordial en la conducta moral, no es el único y distintivo que influyen en ésta, existen otros factores, como el desarrollo de la voluntad o carácter, la interiorización de los principios universales, la oportunidad de la toma de rol, y la relación entre empatía y simpatía hacia ambientes sociales.

Kohlberg, 1992, se interesa en la evolución de los procesos de construcción de la moral, a través de la resolución de dilemas morales. Los dilemas morales son problemas a resolver por la persona que implican decisiones o juicios en el plano moral por estar contrapuestos o implicados valores en dos posiciones

contrarios. Los argumentos que utilizan las personas para justificar su punto de vista son analizados por Kohlberg y clasificados según los juicios utilizados en seis estadios de desarrollo moral del sujeto.

En los procesos de desarrollo madurativo de la moralidad se ha encontrado que se presentan estadios, quedando establecidos por los estudios de Kohlberg y sus seguidores un proceso de la dependencia – imitación por premio – castigo a la autonomía moral por la que se es capaz de establecer juicios morales y tomar decisiones ante los dilemas morales que se presentan en las problemáticas éticas. A continuación se presenta un cuadro con los diferentes niveles y estadios que propone Kohlberg para el proceso del desarrollo moral.

Los niveles y seis estadios propuestos por la teoría moral de Kohlberg son:

| <i>Nivel</i> | <i>Estadio</i> | <i>Perspectiva social</i> | <i>Lo que juzga que está bien</i> | <i>Razones para actuar</i> |
|---------------------------------|--|--|--|---|
| Nivel I: moral preconvencional. | Etapa 1: el castigo y la obediencia (heteronomía). | El punto de vista propio de esta etapa es el egocéntrico, no se reconocen los intereses de los otros como diferentes a los propios. Las acciones se consideran sólo físicamente, no se consideran las intenciones, y se confunde la perspectiva de la autoridad con la | Lo justo es la obediencia ciega a la norma, evitar los castigos y no causar daños materiales a personas o cosas. | Las razones para hacer lo justo son evitar el castigo y el poder superior de las autoridades. |

| | | | | |
|-------------------------------|---|---|--|---|
| | | propia. | | |
| | Etapa 2: el propósito y el intercambio (individualismo). | La perspectiva característica de esta etapa es el individualismo concreto. Se desligan los intereses de la autoridad y los propios, y se reconoce que todos los individuos tienen intereses que pueden no coincidir. De esto se deduce que lo justo es relativo, ya que está ligado a los intereses personales, y que es necesario un intercambio con los otros para conseguir que los propios intereses se satisfagan. | Lo justo en esta etapa es seguir la norma sólo cuando beneficia a alguien, actuar a favor de los intereses propios y dejar que los demás lo hagan también. | La razón para hacer lo justo es satisfacer las propias necesidades en un mundo en el que se tiene que reconocer que los demás también tienen sus necesidades e intereses. |
| Nivel II: moral convencional. | Etapa 3: expectativas, relaciones y conformidad interpersonal (mutualidad). | La perspectiva de esta etapa consiste en ponerse en el lugar del otro: es el punto de vista del individuo en relación con otros individuos. Se | Lo justo es vivir de acuerdo con lo que las personas cercanas a uno mismo esperan. Esto significa aceptar el papel de buen hijo, | La razón para hacer lo justo es la necesidad que se siente de ser una buena persona ante sí mismo y ante los demás, preocuparse por |

| | | | | |
|--|---|--|--|---|
| | | destacan los sentimientos, acuerdos y expectativas compartidas, pero no se llega aún a una generalización del sistema. | amigo, hermano, etc. Ser bueno significa tener buenos motivos y preocuparse por los demás, también significa mantener relaciones mutuas de confianza, lealtad, respeto y gratitud. | los demás y la consideración de que, si uno se pone en el lugar del otro, quisiera que los demás se portaran bien. |
| | Etapas 4: sistema social y conciencia (ley y orden). | El punto de vista desde el cual el individuo ejerce su moral se identifica en esta etapa con el del sistema social que define los papeles individuales y las reglas de comportamiento. Las relaciones individuales se consideran en función de su lugar en el sistema social y se es capaz de diferenciar los acuerdos y motivos interpersonales del punto de vista de | Lo justo es cumplir los deberes que previamente se han aceptado ante el grupo. Las leyes deben cumplirse salvo cuando entran en conflicto con otros deberes sociales establecidos. También se considera como parte de lo justo la contribución a la sociedad, grupo o instituciones. | Las razones para hacer lo que está bien son mantener el funcionamiento de las instituciones, evitar la disolución del sistema, cumplir los imperativos de conciencia (obligaciones aceptadas) y mantener el autorrespeto. |

| | | | | |
|---|--|---|--|--|
| | | la sociedad o del grupo social que se toma como referencia. | | |
| <p>Nivel III: moral postconvencional o basada en principios. Las decisiones morales en este nivel tienen su origen en el conjunto de principios, derechos y valores que pueden ser admitidos por todas las personas que componen la sociedad, entendiéndose ésta como una asociación destinada a organizarse de un modo justo y beneficioso para todos sin excepción.</p> | <p>Etapa 5: derechos previos y contrato social (utilidad).</p> | <p>En esta etapa se parte de una perspectiva previa a la de la sociedad: la de una persona racional con valores y derechos anteriores a cualquier pacto o vínculo social. Se integran las diferentes perspectivas individuales mediante mecanismos formales de acuerdo, contrato, imparcialidad y procedimiento legal. Se toman en consideración la perspectiva moral y la jurídica, destacándose sus diferencias y encontrándose difícil conciliarlas.</p> | <p>Lo justo consiste en ser consciente de la diversidad de valores y opiniones y de su origen relativo a las características propias de cada grupo y cada individuo. Consiste también en respetar las reglas para asegurar la imparcialidad y el mantenimiento del contrato social. Se suele considerar una excepción por encima del contrato social el caso de valores y derechos como la vida y la libertad, que se ven como absolutos y</p> | <p>La motivación para hacer lo justo es la obligación de respetar el pacto social para cumplir y hacer cumplir las leyes en beneficio propio y de los demás, protegiendo los derechos propios y los ajenos. La familia, la amistad, la confianza y las obligaciones laborales se sienten como una parte más de este contrato aceptado libremente. Existe interés en que las leyes y deberes se basen en el cálculo racional de la utilidad general, proporcionando el mayor bien</p> |

| | | | | |
|--|--|--|--|---|
| | | | deben, por tanto, respetarse en cualquier sociedad, incluso a pesar de la opinión mayoritaria. | para el mayor número de personas. |
| | <p>Etapas 6:</p> <p>principios éticos universales (autonomía).</p> | <p>En esta última etapa se alcanza por fin una perspectiva propiamente moral de la que se derivan los acuerdos sociales. Es el punto de vista de la racionalidad, según el cual todo individuo racional reconocerá el imperativo categórico de tratar a las personas como lo que son, fines en sí mismas, y no como medios para conseguir ninguna ventaja individual o social.</p> | <p>Lo que está bien, lo justo, es seguir los principios éticos universales que se descubren por el uso de la razón. Las leyes particulares y acuerdos sociales son válidos porque se basan en esos principios y, si los violaran o fueran en contra de ellos, deberá seguirse lo indicado por los principios. Los principios son los principios universales de la justicia: la igualdad de derechos de los seres humanos y el respeto a su</p> | <p>La razón para hacer lo justo es que, racionalmente, se ve la validez de los principios y se llega a un compromiso con ellos. Este es el motivo de que se hable de autonomía moral en esta etapa.</p> |

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| | | | dignidad de individuos. Éstos no son únicamente valores que se reconocen, sino que además pueden usarse eficientemente para generar decisiones concretas. | |
|--|--|--|---|--|

Después de haber tomado en cuenta los fundamentos de la teoría del desarrollo moral que abordan el desarrollo psicosocial, es importante para este trabajo destacar que en la formación valoral dentro de un centro educativo intervienen otros factores entre estos el ambiente organizacional y lo que este permite gestionar; se consideró la propuesta de Duart (1999) en cuanto a la gestión ética.

Este autor propone un énfasis ético en el análisis de la gestión en las instituciones educativas. Al proponernos la indagación acerca de los valores que en KL se favorece en el TPC tomamos algunos de los elementos de la gestión ética que este autor propone.

La gestión ética es aquella que surge de la de la propia comunidad educativa y considera que la escuela debe tener la capacidad de generar procesos de aprendizaje, mediante la toma de conciencia de sus propios procesos.

La práctica de la ética no genera un producto, sino que nos compromete con un proceso que consiste en tomar decisiones con el fin de descubrir que es

necesario que hagamos para mejorar. La práctica moral es un descubrimiento, un aprendizaje realizado a partir de la valoración y observación de los mecanismos de decisión, tanto personales como colectivos.” (Duart, 1999)

Los juicios morales cambian de forma cognitiva con el desarrollo (más con la edad mental que con la cronológica): ejemplo las concepciones de justicia se base en las concepciones de reciprocidad y de igualdad, que son formas morales como cognitivas.

3.2 Transversalidad de los valores en el currículum y la práctica escolar del Ker Liber.

Como cuarto aspecto es importante establecer que KL no contempla a los valores como un contenido curricular de la política curricular, sino que propicia en sus actividades la formación de valores como un eje transversal en la formación integral de los educandos. En este apartado se examinará brevemente lo que se entiende por transversalidad.

Oraisón (2000) considera que con el término transversalidad se hace alusión a la ubicación o al espacio que pretenden que ocupen ciertos contenidos dentro de la estructura curricular de cada ciclo o nivel. Estos contenidos son ejes que atraviesan longitudinal y horizontal en el currículo, de tal manera que en torno a ellos se articulan los temas de las diferentes áreas de formación.

La transversalidad podría entenderse como una condición educativa que hace posible una mirada holística al proceso educativo, con penetración en su sentido, conformando un núcleo de reflexión, donde se posibilitan la interrelación y la articulación de diversos contenidos. (Figuerola, 2007.)

La propuesta de la transversalidad afirma que los valores y están contenidos substancialmente, a lo largo de toda la dinámica curricular escolar, específicamente a través de problemáticas y temas, y en el currículum oculto. Los

contenidos transversales se tornan muy relevantes en la formación de valores, en temáticas como la ecología, la democracia, la diversidad, bioética, educación para la paz, desarrollo sustentable en los que se buscan recursos para aprender a discernir, reflexionar, argumentar y tomar decisiones.

La transversalidad de los valores en KL, se explicita tanto en el perfil docente como en la metodología de trabajo en donde se priorizan los valores y las actitudes como el de la colaboración, la participación, la escucha y de la creatividad entre otros. También hay una materia específica llamada “Taller de valores” donde los diferentes puntos de vista son considerados y no se contraponen con el currículum y al mismo tiempo se vinculan con los proyectos escolares.

3.3 Perfil docente

En el contexto del centro de trabajo se mencionan al docente como un mediador en el proceso de aprendizaje, y que debe de utilizar una metodología participativa para propiciar el proceso constructivo de aprendizajes y para ello se enuncian algunos elementos que favorecen esta metodología como el trabajar en la zona de desarrollo próximo, la escucha activa, propiciar el pensamiento crítico y la creatividad, cuidar a la persona y propiciar la interdisciplinariedad en la educación. El docente debe propiciar que los alumnos construyan una disciplina interior personal a través de la toma de conciencia de sus acciones, asumir sus responsabilidades y las consecuencias de sus actos.

Schmelkes (2004) analiza los enfoques como los docentes pueden acercar a los alumnos a experiencias de formación de valores y van desde el adoctrinador, la falsa neutralidad y el voluntarista perspectiva donde solo se da información acerca de los valores, a los enfoques acordes a un perfil docente que acompaña a los alumnos con posturas más cercanas al desarrolla de una propia moralidad

como: el relativista en que se da importancia a que cada sujeto explicita sus valores con honestidad pero que suele quedarse en los estadios de moral postconvencional; el planteamiento de desarrollo humano basado en la confianza básica de la libertad humana, del autoconcepto positivo y la autorrealización, creando un compromiso profundo ante sí mismo y los demás, y promoviendo que el individuo llegue a la madurez donde elige bien y elige los valores profundos; y el enfoque del desarrollo de juicio moral en el que el maestro considera los estadios evolutivos.

Graciela Barl (199) resume en el documento de la OEI, a manera de consenso entre los expertos respecto al perfil profesional que deben tener los docentes en la sociedad de las últimas décadas, dando relevancia a su congruencia profesional y ética como formador de valores.

- Actitud democrática, convicción de libertad, responsabilidad, respeto por todas las personas y grupos humanos.
- Principios éticos sólidos expresados en una auténtica vivencia de valores.
- Sólida formación pedagógica y académica.
- Autonomía personal y profesional.
- Amplia formación cultural con una real comprensión de su tiempo y de su medio que le permita enfrentar con acierto y seguridad los diversos desafíos culturales.
- Capacidad de innovación y creatividad

3.4 Gestión participativa y ética como proceso de mejora escolar.

Como se especificó anteriormente, la intención de este trabajo es dar cuenta de un proceso de mejoramiento de la formación de valores en Ker Liber, proceso

que será intencionado desde la gestión directiva. En este último apartado se expondrán las características que tiene el tipo de gestión necesaria para un proyecto de esta naturaleza.

Se entiende como gestión participativa el proceso que implica el conjunto de acciones relacionadas entre sí, que emprende el equipo directivo o algún otro miembro promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica, en, con, y para la comunidad educativa a través de procesos comunicativos, interactivos y organizados, que aporta soluciones para comprometerse en la acciones subsecuentes para derivar en un proyecto de intervención. (Antúñez, Elizondo, 2001).

En esta gestión participativa, el liderazgo del directivo, debe propiciar que el colectivo docente tenga el deseo compartido de sus miembros por conseguir determinados propósitos. La gestión participativa conlleva la gestión del directivo y la gestión con el colectivo docente y se puede ampliar a la participación de alumnos y padres de familia.

Siguiendo lo que se dijo en los dos párrafos anteriores, sobre la gestión participativa se entiende: que esta conlleva una intencionalidad pedagógica que se construye a través de la participación que se manifiesta en los procesos comunicativos, interactivos y en cómo se organizan, con los que se aportan soluciones que compromete a los mismos participantes a comprometerse en acciones que deriven en un proyecto de intervención.

El estilo de liderazgo que promueve este tipo de gestión es un liderazgo participativo, si como referencia más cercana, el directivo es la persona en la que se centra el liderazgo se encontrarán características en la forma que ejerce su liderazgo. Características del liderazgo participativo: es muy positivo, encuentra la justa medida entre la tarea y la relación, basa la actuación en el compromiso de todos, busca lograr objetivos y metas institucionales, conjunta la autorrealización

con la acción cooperativa de trabajo en equipo, se preocupa por la escuela, por logros, resultados, busca la satisfacción del personal, alumnos y padres, comparte la información, negocia objetivos, metas y responsabilidades. Promueve la formación valoral positivamente en un ambiente muy agradable, fomenta el compromiso, la responsabilidad, la participación, educa con el ejemplo en valores, es democrático, muestra interés personal, grupal y profesional de equipo. (ibídem)

En estrecha relación con la gestión participativa se encuentra la concepción de gestión ética; en esta línea Duart propone un énfasis ético en el análisis de la gestión en las instituciones educativas. Al proponer la indagación a cerca de los valores que en KL se favorece en el TPC tomamos algunos de los elementos de la gestión ética que este autor propone. La gestión ética es aquella que surge de la de la propia comunidad educativa y considera que la escuela debe tener la capacidad de generar procesos de aprendizaje, mediante la toma de conciencia de sus propios procesos.

La práctica de la ética no genera un producto, sino que nos compromete con un proceso que consiste en tomar decisiones con el fin de descubrir que es necesario que hagamos para mejorar. La práctica moral es un descubrimiento, un aprendizaje realizado a partir de la valoración y observación de los mecanismos de decisión, tanto personales como colectivos.” (Duart, 1999)

Para llevar a cabo su propuesta, Duart, propone una triangulación entre referentes teóricos y dispositivos de la realidad, es decir, lo que se dice que se hace, lo que se hace y lo que podemos transformar a través de un proyecto de intervención donde la gestión tendrá un papel relevante. Es necesario pues, que se conozca el imaginario del colectivo, las acciones que se realizan, los aprendizajes que se han logrado y facilitar con esto una práctica de la gestión ética, ante todo coherente. Esto se esquematiza en el esquema de la ilustración 9, en donde la reflexión a cerca de la actuación genera aprendizajes y la reflexión acerca de los aprendizajes genera actuaciones en un marco del proceso de la construcción de valores.

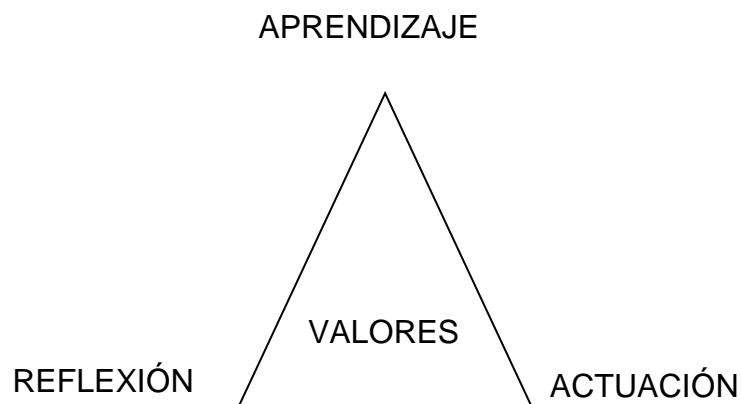


Ilustración 9 Triangulación de los elementos de la gestión

Esta premisa que Duart establece nos impulsó a realizar la primera parte del diagnóstico mediante unas encuestas de las que se da cuenta en el apartado de titulado Diagnóstico, que viene a continuación. En el KL, los docentes, alumnos y padres de familia son reconocidos en su papel primordial en la formación de los valores, por la propia naturaleza de los mismos; por tal motivo a través de ellos conoceremos algunos aspectos que estos reconocen.

Para concluir, es importante señalar que la formación en valores supone un desarrollo moral como un proceso de aprendizaje que involucra el proceso evolutivo del niño tanto cognoscitivo como del juicio moral. Aspecto que se debe problematizar para que se considere y respete y al mismo tiempo se ayude a

desarrollar a través de la mediación y facilitación donde haya oportunidades de reflexión, argumentación y desarrollo de juicio moral.

Para lograr esto se deben ampliar oportunidades en los colegiados docentes, donde se conozcan estas teorías, se profundicen y puedan incidir en la propia formación y en las estrategias que faciliten la formación valoral a través de todo el currículum escolar y particularmente en actividades como las del proyecto colaborativo.

Así mismo, si se considera la formación en valores como eje transversal al currículum y a las prácticas educativas; por sus características y sus objetivos, ¿podrá ser entonces el trabajo en proyectos colaborativos un recurso de trabajo para la formación de valores?, ya que de manera implícita contiene un gran bagaje de valores; sin embargo, para promover un proceso de mejoramiento vale la pena hacer explícitas en los TPC las prácticas de la formación de valores; cuestión que pretende este trabajo.

4 DIAGNÓSTICO EXPLORATORIO

El propósito del actual diagnóstico exploratorio consiste en abordar a los principales actores de la comunidad educativa para : a) Clarificar los valores que se priorizan en la actividad académica denominada Trabajo por Proyecto Colaborativo (TPC) en relación a lo que KL considera su valor estructurante: La Libertad con responsabilidad; b) conocer los aspectos relevantes en los TPC ; c) Detectar los motivos por los cuales los padres de familia inscriben a sus hijos en el KL, y su relación con la formación valoral; d) Detectar si el tipo de gestión directiva actual es congruente a los valores propuestos por KL.

El diagnóstico exploratorio tiene como propósito adentrarnos en una problemática real y en la que los indicadores no son preestablecidos; los indicadores se buscan concretar mediante la misma indagación, mediante el análisis del diagnóstico, ya que no es una investigación sino una indagación de la realidad.

Para lograr estos objetivos se optó por desarrollar un diagnóstico de carácter participativo, con el fin de recabar evidencias que nos permitan posteriormente ir gestionando una propuesta de formación valoral para la primaria del mismo centro educativo, la cual sea más acorde a las necesidades actuales y futuras con un fuerte sentido de corresponsabilidad por parte de los que integran la comunidad educativa del KL.

Los instrumentos que se utilizaron para el siguiente diagnóstico son:

- Cuestionario a docentes de primaria.
- Cuestionario a exalumnos de primaria.
- Cuestionario a padres de familia.
- Cuestionario a mandos directivos.

4.1 CUESTIONARIO A DOCENTES

El cuestionario a docentes de primaria se aplicó de manera escrita a las 14 maestras que conforman el personal docente de primaria: 7 del área de español y 7 del área de inglés y se diseñó con doce preguntas abiertas de respuesta corta que indagaron a cerca de lo que ellas consideraron valioso en el TPC. Las maestras contestaron de manera personal en una sesión grupal.

La primera pregunta cuestionó directamente acerca de un proyecto que les hubiera gustado trabajar con su grupo, ésta pregunta fue útil para partir de una experiencia concreta que sirvió de referencia para el resto del cuestionario. En las respuestas a esta pregunta se anota que los maestros de Inglés eligen el proyecto de la “Feria del libro”, “Book Fair”. Otros dos de las siete docentes de inglés incluyeron proyectos realizados en la materia de Ciencias Naturales, “Science”, una anotó además el proyecto de “La paz”. Dos de las maestras de español eligieron proyectos relacionados con Historia: “Las maravillas del mundo antiguo” y “Las culturas mesoamericanas”; en tercero se eligió el proyecto Español: “El tren de las palabras”; en segundo de primaria: “La escuela”; en primero el que eligió la maestra fue el proyecto inicial “Socialización y responsabilidad”, y en sexto el de: “Responsabilidad y compromiso”, finalmente otra de las maestras eligió el de las “Olimpiadas”, estos resultados se muestra en el cuadro que está a continuación.

Cierto es que algunos de los proyectos, forman parte de la programación escolar anual, tal es el caso de los proyectos de Inglés, sin embargo en estos proyectos los alumnos tienen la capacidad de elegir con base en una temática general establecido, la temática específica, así como también tienen la libertad de seleccionar la manera en que se presentará el trabajo. Así mismo, se cuenta con un cronograma de actividades con el cual se favorece la responsabilidad en los alumnos.

Los otros proyectos, forman parte de los proyectos específicos de la programación anual de los docentes, sin embargo en la mayoría de los casos es el docente quien elige el proyecto y en conjunto con los alumnos se acuerdan las actividades.

Con relación a la organización de los equipos, la mayoría de la veces se los maestros son los que los organizan, buscando un equilibrio entre los alumnos más avanzados y aquellos que requieren un poco más de apoyo, aunque si hay ocasiones en que los propios alumnos deciden con quien trabajar, con esto se favorece que los alumnos se comprometan y se responsabilicen de sus acciones.

Cuadro 2. Porcentaje de proyectos citados en el cuestionario como los elegidos por los docentes

| | | |
|--------------------------------------|--------|-----|
| Proyectos de Inglés (Book Fair) | 7 / 14 | 50% |
| Proyectos de Ciencias (Science Fair) | 2/14 | 14% |
| Proyecto de Formación de valores | 2/14 | 14% |
| Proyecto de Historia | 2/14 | 14% |
| Proyecto de Español | 1/14 | 7% |
| Proyecto de Conocimiento del Medio | 1/14 | 7% |
| Proyectos deportivos | 1/14 | 7% |

La pregunta 2. ¿Cuáles son las razones por la que más te gustó? (el proyecto que seleccionó la maestra en la pregunta uno), se respondió: por el interés y entusiasmo que despertó en los alumnos, así como el compromiso y preocupación que ellos mostraron por hacer el trabajo bien; además que se involucraron y se logró el trabajo colaborativo y la investigación.

Cuadro 3. Razones por las que los docentes eligieron como preferido un proyecto.

| | | |
|------------------------|---|--------|
| Interés por el trabajo | 4 | 38.57% |
|------------------------|---|--------|

| | | |
|-------------------------------------|---|--------|
| Entusiasmo para realizar el trabajo | 4 | 38.57% |
| Esfuerzo de los alumnos | 2 | 14.28% |
| Capacidad de razonamiento | 2 | 14.28% |
| Autoconocimiento | 2 | 14.38% |
| Trabajos productivos | 1 | 7.14% |
| Uso de la imaginación y creatividad | 1 | 7.14% |
| Compromiso | 1 | 7.14% |

En la pregunta 3, ¿Qué fue lo más valioso que encontraste, aprendiste, lograste con ese proyecto? Las repuestas dieron énfasis a los aprendizajes que como maestras tuvieron, en cuatro de las siete encuestas conocieron de manera más cercana las necesidades y capacidades de su grupo y la de cada uno de los alumnos, también dijeron que pudieron autoevaluarse como docentes. En ésta misma pregunta mencionaron que los alumnos lograron: el respeto por el trabajo de los otros, la responsabilidad y la colaboración, respeto y escucha a los diferentes puntos de vista e integración, así como, el gusto por buscar más, por investigar y lo identificaron como aprendizaje significativo para los alumnos.

La pregunta 4, cuestionó acerca de los aspectos que le gustan de su grupo y a continuación algunas de las respuestas fueron, los grupos son: sociables, trabajadores, apoyan y demuestran gusto por trabajar en equipo, siguen instrucciones, son también participativos, colaborativos, hay compañerismo, dinamismo, alegría, responsabilidad, integración, escucha, capacidad de compartir; que los alumnos expresan su opinión y en segundo de primaria la inocencia con la que los alumnos trabajan. En resumen los docentes utilizaron como respuesta muchos de los aspectos considerados en la pregunta anterior y se añaden algunos que especifican el ambiente de participación y aprendizaje.

Cuadro 4. Respuestas a preguntas 3 y 4. Aspectos valiosos y que gustan a los maestros de sus alumnos y su grupo cuando trabajan por proyectos colaborativos.

| | | |
|----------------------------|---|--------|
| Compañerismo | 4 | 38.57% |
| Interés por la tarea | 3 | 21.42% |
| Entusiastas | 2 | 14.28% |
| Disposición por la tarea | 2 | 14.28% |
| Participación | 1 | 7.14% |
| Forma de trabajar | 1 | 7.14% |
| Diferencias de los alumnos | 1 | 7.14% |
| Alegría | 1 | 7.14% |
| Responsabilidad | 1 | 7.14% |
| Solidaridad | 1 | 7.14% |

La pregunta 5: ¿Cuáles son las cosas que te preocupan de tu grupo?, tiene como respuestas preocupaciones acerca de la conducta, la disciplina, el autocontrol, la falta de respeto, la falta de responsabilidad y las herramientas y estrategias para trabajar y resolver problemas, además de la integración o socialización de algunos alumnos.

Cuadro 5. Respuestas a pregunta 5. Preocupaciones de los docentes cuando se trabaja en PTC.

| | | |
|--------------------|---|--------|
| Faltas de respeto | 4 | 38.57% |
| Distracción | 2 | 14.28% |
| Responsabilidad | 2 | 14.28% |
| Autocontrol | 2 | 14.28% |
| Liderazgo múltiple | 1 | 7.14% |
| Tolerancia | 1 | 7.14% |
| Poca argumentación | 1 | 7.14% |

| | | |
|----------------------------------|---|-------|
| Aceptación | 1 | 7.14% |
| Poco interés | 1 | 7.14% |
| Manera en que se interrelacionan | 1 | 7.14% |
| Poco apoyo en clase | 1 | 7.14% |

En la sexta pregunta, ¿Cómo acompañas a tu grupo para lograr los aspectos positivos que mencionaste en la pregunta 4?, los docentes escribieron que acompañan positivamente a través de la planeación, de dar el trabajo a cada equipo e integrar equipos donde se encuentren alumnos con capacidades y habilidades diversas, así como, la motivación previa y durante el desarrollo del proyecto, la utilización de dinámicas y el intercambio de responsabilidades. También acompañaron escuchando opiniones, peticiones y sugerencias y llevando estas a cabo. Mencionaron que pidieron orden y la calidad en el trabajo, el mejor esfuerzo, actitudes positivas y de empatía con los compañeros.

Cuadro 6. Respuestas a la pregunta 6, herramientas para acompañar al grupo en TPC

| | | |
|--|---|--------|
| Presentándoles diversos temas | 3 | 21.42% |
| Reconociendo sus logros y capacidades | 3 | 21.42% |
| Motivación | 2 | 14.28% |
| Guiándolos a la tarea | 2 | 14.28% |
| Haciéndolos participar | 1 | 7.14% |
| Dar trabajo | 1 | 7.14% |
| Acompañamiento | 1 | 7.14% |
| Propiciando situaciones de responsabilidad | 1 | 7.14% |
| Favoreciendo su autoconfianza | 1 | 7.14% |
| Escucho sus peticiones | 1 | 7.14% |

La pregunta 7 ¿Qué es lo que planeas hacer para ir caminando en las cosas que se te dificultan?, las propuestas fueron la observación al grupo, acompañarlos

con estrategias que favorezcan el autocontrol, respeto y compañerismo, buscar apoyo con papás, dirección y asesorías. Se mencionó también “trabajar más en el valor de respeto y la responsabilidad encaminada a la motivación”. Igualmente señalan que buscarán estrategias en actividades donde puedan interactuar, desarrollar las competencias de aprendizaje que requieren los alumnos, y planean hacer notar la necesidad para lograr objetivos si se trabaja en un clima de disciplina y de la importancia de ser autónomo y responsables.

Cuadro 7. Respuestas a pregunta 7, propuestas para resolver las dificultades que se presentan en TPC

| | | |
|--|---|--------|
| Atendiéndolos | 4 | 38.57% |
| Búsqueda de motivación | 3 | 21.42% |
| Apoyo de otros docentes | 1 | 7.14% |
| Aprovechar el liderazgo | 1 | 7.14% |
| Manteniendo el orden | 1 | 7.14% |
| Propiciando las participación | 1 | 7.14% |
| Planear asesoría | 1 | 7.14% |
| Estableciendo las reglas | 1 | 7.14% |
| Hacer trabajo colaborativo | 1 | 7.14% |
| Observando a los alumnos | 1 | 7.14% |
| Favoreciendo el compañerismo | 1 | 7.14% |
| Solicitar apoyo de los padres de familia | 1 | 7.14% |
| Trabajo con disciplina | 1 | 7.14% |

La pregunta 8 dice ¿Qué estrategias utilizas para trabajar en proyectos? , dijeron que utilizan: motivación, búsqueda de información, indagación, grupos cooperativos, equipos pequeños, exposición del tema, apoyos visuales, dinámicas diferentes en el grupo, involucración de los padres de familia, acompañamiento durante el proceso, desarrollo de habilidades como: comprensión, comparación, investigación, inferencias, analogías, razonamiento, reflexión, discusión y cálculo.

Se señaló la importancia de que el trabajo se realiza partiendo del interés del niño, de la elección de ellos mismos, de la participación activa e involucración del alumno en cada una de las actividades.

Cuadro 8. Respuestas a pregunta 8, estrategias para trabajar en proyectos.

| | | |
|-----------------------|---|--------|
| Equipos colaborativos | 4 | 38.57% |
| Indagación | 1 | 7.14% |
| Lluvia de Ideas | 1 | 7.14% |
| Debates | 1 | 7.14% |
| Investigación | 1 | 7.14% |
| Motivación | 1 | 7.14% |
| Participación | 1 | 7.14% |
| Experimentación | 1 | 7.14% |
| Inferencias | 1 | 7.14% |
| Conocimiento previo | 1 | 7.14% |

En la pregunta 9, se les cuestiona sobre los beneficios que encuentran en el TCP y se mencionaron: trabajo en equipo, reconocimiento y autoconfianza, responsabilidad, colaboración, interés en el trabajo, participación, aprendizaje significativo, mejores resultados individuales y grupales, mejorando el rendimiento cognitivo, hábitos de trabajo, concentración, atención, desarrollo de habilidades y conocimientos.

Cuadro 9. Respuesta pregunta 9, Beneficios que se encuentran en TCP.

| | | |
|--------------------------|---|--------|
| Trabajo en equipo | 4 | 38.57% |
| Mayor participación | 3 | 21.42% |
| Confianza en los alumnos | 2 | 14.28% |
| Gusto por la tarea | 2 | 14.28% |
| Interés por la tarea | 2 | 14.28% |

| | | |
|-----------------------------------|---|-------|
| Adquisición de hábitos | 1 | 7.14% |
| Formación valoral | 1 | 7.14% |
| Responsabilidad | 1 | 7.14% |
| Desarrollo de habilidades | 1 | 7.14% |
| Avance del grupo a un mismo ritmo | 1 | 7.14% |
| Deseo por la investigación | 1 | 7.14% |
| Formación de ideales y costumbres | 1 | 7.14% |

La pregunta 10 dice: ¿qué se prioriza al trabajar con la metodología de proyectos?, como respuestas se encontró que se priorizó que se incluyen además de la motivación, el trabajo cooperativo y el desarrollo de competencias, que fueron definidos claramente los objetivos y los productos finales así como la oportunidad de autoevaluación.

Cuadro 10. Respuesta pregunta 10, aspectos que se priorizan en TPC

| | | |
|------------------------------------|---|--------|
| Logro del objetivo | 4 | 38.57% |
| Deseo por la investigación | 3 | 21.42% |
| Aprendizaje autónomo | 2 | 14.28% |
| Formación de valores | 1 | 7.14% |
| Desarrollo de pensamientos crítico | 1 | 7.14% |
| Constructivismo social | 1 | 7.14% |
| Organización | 1 | 7.14% |
| Interés del niño | 1 | 7.14% |
| Motivación | 1 | 7.14% |

La pregunta número 11 directamente cuestiona la intencionalidad de algún valor en el trabajo en proyecto, al preguntar si en el TPC se intencionaba algún valor solamente una maestra contestó que si se intencionaban previamente y once consideraron que aunque no lo explicitaban en su planeación promovían los

valores con base a las necesidades del grupo destacándose: escucha, respeto, autocontrol, socialización, trabajo colaborativo, comunicación amistad, armonía, compromiso, responsabilidad, compañerismo, aceptación, verdad, solidaridad y una maestra expresó que no se hizo de manera intencional pero que “siempre afloran los valores”.

Cuadro 11. Valores que promueven el TPC explícita o implícitamente.

| | | |
|-------------------|---|--------|
| Respeto | 6 | 42.85% |
| Trabajo en equipo | 4 | 38.57% |
| Colaboración | 2 | 14.28% |
| Honestidad | 2 | 14.28% |
| Responsabilidad | 7 | 10% |
| Aceptación | 1 | 7.14% |
| Compañerismo | 1 | 7.14% |
| Solidaridad | 1 | 7.14% |
| Laboriosidad | 1 | 7.14% |
| Compromiso | 1 | 7.14% |
| Amistad | 1 | 7.14% |
| Armonía | 1 | 7.14% |
| Tolerancia | 1 | 7.14% |
| Integración | 1 | 7.14% |

La pregunta 12 ¿Evidencias con los alumnos los valores que se manifestaron en el proyecto?, las respuestas en su mayoría, fueron afirmativas, y se hizo mención a los aspectos positivos del trabajo, a la importancia que los alumnos se den cuenta de sus logros, afirmando que los alumnos frecuentemente identifican los valores mencionados y tratan de llevarlos a cabo. Dos de las catorce respuestas dicen no evidenciar los valores de forma intencionada, pero que si que reconocen los valores implícitos.

Cuadro 12. El docente evidencia a los alumnos los valores que se manifiestan en el TPC.

| | | |
|----|----|--------|
| Si | 12 | 85.71% |
| No | 2 | 14.28% |

Como resultado de los cuestionarios, puede resaltarse los siguientes aspectos a manera de reflexión final de este primer instrumento:

Oferta valoral

Significando lo que el maestro trasmite en términos de valores y las oportunidades que ofrece para el desarrollo de la moralidad de sus alumnos (Carvajal, Fierro, 2003). Con los cuestionarios se obtuvo una lista de valores que se manifiestan en el trabajo por proyectos. Se identificaron en su mayoría valores de tipo social, también algunos valores personales principalmente la responsabilidad.

Los valores sociales mencionados en la encuesta se podrían resumir en: colaboración, el respeto, la escucha y el compañerismo.

En las respuestas, además de los valores antes mencionados se encuentran algunos otros elementos educativos: actitudes como el interés que es una constante; aspectos pedagógicos como logro de objetivos, aprendizajes significativos, desarrollo de la investigación y desarrollo de habilidades cognitivas como el análisis, la reflexión.

Se encontró como un aspecto interesante que las maestras planean los proyectos asignando ellas el tema y el objetivo, en algunas ocasiones las actividades son planeadas en conjunto con los alumnos sin invitar a la participación en esta de los alumnos y que el eje de valores no está contemplada

en la planeación sobre el papel, ya que solo se encuentra como una preocupación que incide en lo implícito, no en lo explícito o como un eje transversal que se haya planeado institucionalmente.

En los programas oficiales se mencionan los valores que la escuela actual debe promover: la justicia, la democracia, la tolerancia, la equidad, la paz. Estos no se mencionan en las respuestas. Se podrían hacer algunas consideraciones en cuanto a la tolerancia que aunque no se nombró como tal, se habla de compañerismo, respeto a lo que dicen los otros y empatía o la búsqueda de la integración como un elemento que preocupó a las maestras.

Considerando que en la misión de KL los valores centrales son la libertad con responsabilidad. Es muy significativo que no se mencionó la libertad en las respuestas del cuestionario de docentes. Sin embargo, podemos considerar que al mencionar elementos explícitos mencionados por los docentes, como la confianza, el interés por la tarea, etc., se puede destacar la libertad como una definición amplia y como un valor complejo en el que se conjuntan otros valores.

La responsabilidad aparece mencionada como respuesta en tres de las preguntas, como beneficio del TPC, como preocupación de los docentes y como valor que se promueve implícita o explícitamente.

Normatividad

A demás de los enunciados directos de valores los docentes ligan el cumplimiento de normas como importantes o valiosas en el TPC en relación a los valores, las normas que aparecen con más frecuencias el cuidado de la disciplina, el trabajar con calidad y mejor esfuerzo, trabajar con respeto e integración, podríamos analizar con la misma pregunta que realiza Fierro (2004) ¿Qué valores se infieren de estas normas en TPC? Podríamos inferir que la preocupación de la disciplina en los docentes de KL busca regular el trabajo para lograr un producto de calidad con la participación respetuosa entre los alumnos. La disciplina de esta

forma pudiera ser contemplada en función de ser un medio y no un fin, establecer una mediación y no así de censura, control u ordenamiento en sí misma.

Existe una estrecha relación entre las normas y la libertad, por ende también con la responsabilidad. La libertad implica una autorregulación que es elemento de la persona que le permite la relación con el otro, donde podríamos afirmar la libertad de uno termina donde empieza la libertad del otro. Otro elemento de la libertad es el ambiente de confianza que se genera a través de normas claras y explícitas. La aplicación de la norma, está en función de congruencia, la pertinencia y de la reflexión que se haga de las mismas y que de ella surjan consecuencias que ayudan a desarrollar el sentido de libertad con responsabilidad.

Vehículos afectivos

Dicen Fierro y Carvajal (2004) que vehículos afectivos son las formas o el medio a través de los cuales los maestros presentan una norma concreta o promueven un valor. En las respuestas de los docentes se nombraron la motivación, el acompañamiento, la motivación verbal hacia el cumplimiento de la meta y el reconocimiento explícito de los logros que se pudieran considerar vehículos afectivos. Además de algunas acciones que también facilitaron el valor de la integración como la de formar equipos pequeños.

4.2 CUESTIONARIO A EXALUMNOS

Se pretendió indagar elementos de la filosofía en el KL en relación a la libertad con responsabilidad, el cumplimiento de objetivos de participación y colaboración, así como algunos elementos del perfil docente apreciado por , los exalumnos.

Se aplicaron cuestionarios a 28 exalumnos de la primaria Ker Liber, se eligieron como grupo representativo de los alumnos por haber participado durante toda su primaria que fueron seleccionados con base en la accesibilidad de poder establecer relación con ellos, ya que actualmente se encuentran inscritos en la

secundaria del colegio. La encuesta fue por escrito, actualmente estos alumnos están cursando de primer a tercer grado del nivel secundaria en la misma institución. Se formaron grupos de siete alumnos para la aplicación.

Constó de 8 preguntas abiertas:

1. ¿Qué maestra recuerdas como tu maestra(o) preferida en la Primaria?
2. ¿Qué aspectos son los que hacen que lo elijas?
3. ¿Qué proyecto recuerdas de Primaria?
4. ¿Qué aspectos del trabajo de proyectos en Primaria te gustaban más?
5. ¿Qué valores encontrabas cuando trabajabas en proyecto en la Primaria?
6. ¿Qué actividades eran tus preferidas en la Primaria?
7. Completa: Eran mis actividades preferidas por qué me permitían....
8. Completa: Si una cosa me enseñó la Primaria fue...

Algunos parámetros que se utilizaron en la formulación de estas preguntas fueron: en la pregunta 1, únicamente se utilizó como referencial para poder conducir la encuesta, así mismo como evidencia a cierta preferencia de los alumnos por algunos maestros; con las preguntas 2 y 5 se centró en la búsqueda de los vehículos afectivos que los alumnos apreciaron y por ello lo recuerdan. Las preguntas 3, 4, 6 estuvieron encaminadas a conocer los valores más significativos en la conducción de procesos de enseñanza. Las preguntas 7 y 8 indagaron respecto al cumplimiento y la congruencia que persigue el Colegio KL.

Según las respuestas los exalumnos de la primaria del Colegio KL, consideran a un maestro preferido por:

- Trato con los alumnos, más que lo académico
- Su empatía y cariño con los alumnos
- Comprensivos
- Buena persona (trato hacia los alumnos)
- Los hacía reír

- Estricta con respeto
- Ser confiable
- Por ser divertido

Cuadro 12. Porcentajes de los vehículos afectivos por los que fueron valorados los docentes de los exalumnos.

| | | |
|--|-------|-------|
| • Buena persona (trato hacia los alumnos) | 15/28 | 53.5% |
| • Por ser divertido | 15/28 | 53.5% |
| • Su empatía y cariño con los alumnos | 6/28 | 21.4% |
| • Trato con los alumnos; más que académico | 3/28 | 10.7% |
| • Comprensivos | 2/28 | 7.14% |
| • Los hacía reír | 1/28 | 3.5% |
| • Ser confiable | 1/28 | 3.5% |
| • Estricta con respeto | 1/28 | 3.5% |
| • Entusiasta | 1/28 | 3.5% |

Con respecto a la normatividad, fueron pocos los alumnos que mencionaron como tal el manejo de la disciplina en el aula, sin embargo, en varias de las encuestas se menciona que:

- No habían regaños; sino platicaba y reflexionaba.

El Colegio Ker Liber, intenciona en su metodología el trabajo con proyectos, algunos de los proyectos que fueron significativos para los exalumnos:

- Proyectos de Science.
- Book Fair.
- Uso de regletas para diferentes creaciones.
- Personificación de la historia de México y Universal.
- Proyectos de arte.

- Elaboración de productos para su venta; proyecto de geografía.
- Presentación de obras de teatro.
- Proyecto de elección de presidente de la clase.
- Elaboración de un juego de mesa a partir de un contenido curricular.
- Proyecto de la paz

Así mismo en el cuestionario reflejó que en el TPC se vivencian los siguientes valores: trabajo en equipo, compañerismo, participación, colaboración, tolerancia, respeto; y que se obtienen como resultado del trabajo de ellos actitudes y valores como la responsabilidad, toma de decisiones, asertividad, los alumnos encuestados hicieron mención a que se podían dar cuenta de sus capacidades y de que pueden experimentar y aprender en un ambiente de libertad.

Una vez analizado los resultados de los cuestionarios de los alumnos podemos destacar lo que aprecian y establecer cierta comparación con el de los docentes:

Lo que ellos aprecian de un docente esta determinado mayormente en función de los vehículos afectivos utilizados por los maestros para la conducción del TPC, mencionado como ser buena persona con los alumnos y ser divertido. Los valores mencionados por los alumnos son prácticamente los mismos que los maestros mencionan compañerismo, participación, colaboración, tolerancia, responsabilidad y como diferentes a los que los maestros aprecian son el buen humor, el cariño, la amistad.

Se puede apreciar que los dos aspectos anteriores son importantes para los alumnos más que los logros y aspectos de aprendizajes académicos que resultaron prioritarios en el cuestionario a docentes.

Con relación a la normatividad, es apreciado por los exalumnos la disciplina en un ámbito de respeto “estricta pero con respeto”, “no había regaños, se platicaba y reflexionaba” también resalta que mencionan la reflexión como elemento mediador de la norma.

Con base en los resultados, se puede apreciar que los exalumnos conciben a la libertad como un elemento afectivo y no meramente racional.

Aparece la experimentación como una estrategia de aprendizaje valiosa para los exalumnos y que no había sido considerado por las respuestas de los docentes.

Es importante destacar que en el cuestionario de exalumnos si aparece mencionado el valor de la libertad como un elemento que se valora y destaca en el ambiente que se genera durante el TPC.

4.3 CUESTIONARIO A MADRES Y PADRES DE FAMILIA

Ciertamente, los padres y madres de familia juegan un papel muy importante en el Colegio Ker Liber, ya que en diferentes momentos son agentes pues los primeros y más representativos formadores de valores para sus hijos y actores de la comunidad educativa; por tal motivo se buscó conocer de manera objetiva la opinión que desde su postura tienen del centro educativo y así como conocer los factores que hicieron que optaran por el colegio KL es un aspecto primordial para poder realizar la propuesta de intervención.

Para ello, se realizó un cuestionario por escrito a 26 padres de familia, específicamente a los coordinadores de salón y representantes de la mesa directiva; los cuales son en su mayoría mujeres, sólo tres de los veintiséis son hombres, por esto se menciona de manera indistinta en este apartado madres o padres de familia en plural o dado el caso en singular.

El cuestionario constó de 10 preguntas abiertas a excepción de la número 4 en la que se dieron ocho factores para ordenarlos:

1. ¿Qué es lo que te gusta del colegio?
2. ¿Qué es lo que aprende tu hijo con esto?
3. ¿Qué es lo que buscas como padre o madre en la educación escolar de tus hijos e hijas?
4. ¿Por cuál de los siguientes aspectos elegiste KL como opción formativa?, numera en orden de preferencia: instalaciones, metodología, profesores, formación valoral, nivel académico, manejo de la disciplina y economía
5. Menciona los valores que se observan en el KI.
6. ¿Es congruente la formación de valores con lo que se ofreció?
7. ¿De qué manera se evidencia?
8. ¿Los valores que se transmiten son acordes a la realidad actual?
9. ¿Qué aspectos son los que distinguen a KL de los otros centros educativos?
10. ¿De qué manera apoyas como padre o madre los valores que propone KL?

Con estas preguntas se pretendió evidenciar los elementos que los padres de familia consideraron para elegir como opción educativa a KL y para permanecer en el centro educativo, lo que ha resultado como un aprendizaje de importancia para sus hijos y los valores que ellos observan en el colegio.

Indagar los motivos por lo que los padres encuentran una opción atractiva en el Colegio Ker Liber, se considera importante ya que aborda a uno de los actores relevantes en la comunidad educativa y por qué los valores no son meramente racionales y ésta indagación permite acercarse de manera abierta y ampliar los componentes en ésta exploración diagnóstica.

El siguiente cuadro 13, se muestra en porcentajes los rangos de las respuestas encontrados en la primera pregunta. Contestaron que lo que más les gusta del

colegio es la filosofía, los valores y el trato del personal, cuestión relevante respecto a la propuesta del colegio. Muchas de las menciones fueron aspectos afectivos que les ha permitido sentirse integrados como padres y madres de familia y ver felices a sus hijos. También se consideraron algunos aspectos académicos como el nivel, la enseñanza del inglés, la metodología por proyectos, la importancia de la salud y el movimiento reflejados en la asignatura de educación física. Además incluyeron las instalaciones, la cercanía, el no utilizar uniforme.

Dentro de las respuestas a la primera pregunta, vale la pena destacar que en de las encuestas se escribió un concepto completo respecto a la elección y la libertad: “inculcarles que toda decisión que realicen tiene una consecuencia buena o mala y que al tener la libertad de elegir afrontará lo que venga”. (Cuestionarios de madres de familia)

Cuadro 13. Lo que a los padres de familia les gusta del colegio.

| | | |
|--|----|-------|
| Filosofía humanista | 10 | 4.1% |
| Los valores | 9 | 3.7 % |
| Trato amable del personal KL, cercanía | 8 | 3.3% |
| Sana educación con actividad física | 5 | 2.0 % |
| Los maestros | 4 | 1.6 % |
| Trabajo en equipo con hijos y metodología por proyectos | 3 | 1.2 % |
| Buen nivel académico | 3 | 1.2 % |
| Bilingüe | 3 | 1.2 % |
| Trabajo en equipo de padres, involucrar a los padres y escuela para padres | 3 | 1.2% |
| Instalaciones | 3 | 1.2 % |
| Que los niños sean felices | 2 | 0.8 % |
| Trato personal e individual | 2 | 0.8 % |
| Sentirse en familia | 2 | 0.8% |
| Eventos, paseos, convivencias | 2 | 0.8 % |
| Cercanía | 1 | 0.8 % |

| | | |
|------------------------------------|---|-------|
| No uniforme | 1 | 0.8 % |
| Desarrollo integral | 1 | 0.4 % |
| Decisión, elección y consecuencias | 1 | 0.4 % |

Las respuestas a la pregunta 2, qué es lo que tu hijo aprende con esto, marcan concordancia entre los que los papás les gusta del colegio y lo que los niños aprenden, destaca la educación integral, armoniosa y la formación valoral, además se señaló nuevamente la importancia del aspecto afectivo, porque mencionan que les gusta que sus hijos sean felices, vengan a la escuela contentos y aprendan contentos. También incluyen el aprendizaje de la responsabilidad y el de la libertad; esta última, se plantea desde dos perspectivas: la concepción de la elección y la toma de decisiones asumiendo riesgos y consecuencias, por un lado, y por el otro, el sentimiento de esta libertad; para fines del análisis, se consideró también la independencia y la autonomía como libertad. Algunos tomaron como aprendizajes el trabajo colaborativo, en equipo y la participación, además de la cultura

Cuadro 14. Aspectos que aprenden los hijos con lo que más le gusta del colegio.

| | | |
|--|----|--------|
| Educación integral | 10 | 41.0% |
| Educación armoniosa | 6 | 25.0% |
| Responsabilidad | 5 | 20.0 % |
| Formación valoral | 5 | 20.0 % |
| A sentirse libres, a elegir, a tomar decisiones (riesgos y consecuencias), independencia y autonomía | 1 | 20.0% |
| Que sean personas felices | 5 | 20.0 % |
| Cultura general | 3 | 12.0% |
| Respeto | 3 | 12.0% |
| Aprendizaje diferente (metodología) | 2 | 8.0% |
| Educación colaborativa, trabajar en equipo | 2 | 8.0 % |

Como respuestas a la pregunta 3 en la que se interroga a lo que los padres de familia buscan en la educación de sus hijos e hijas, se retoman las respuestas de las preguntas anteriores, ampliando también aspectos de fortalecimiento académico y de herramientas para el aprendizaje de conocimientos y para la vida.

Del análisis de las respuestas a las tres primeras preguntas, se hace notar una coincidencia entre muchos de los términos utilizados por los padres de familia y los presentes en la filosofía, y en la metodología que les ofrece el colegio, en su visión y misión y estos comentarios son mucho más frecuente que a los servicios como la educación física, la computación, arte.

Cuadro 15. Lo que los padres de familia buscan en la educación de sus hijos e hijas.

| | | |
|-------------------------|---|-------|
| Valores | 6 | 21.4% |
| Trato humanitario | 6 | 21.4% |
| Filosofía | 5 | 17.9% |
| Metodología | 3 | 10.7% |
| Armonía | 3 | 10.7% |
| Personal docente | 3 | 10.7% |
| Aspecto académico | 3 | 10.7% |
| Convivencia | 2 | 7.1% |
| Respeto al prójimo | 2 | 7.1% |
| Independencia | 2 | 7.1% |
| Autoestima | 2 | 7.1% |
| Instalaciones | 2 | 7.1% |
| Canales de comunicación | 1 | 3.6% |
| Desarrollo Integral | 1 | 3.6% |
| Educación personalizada | 1 | 3.6% |
| Bilingüismo | 1 | 3.6% |
| Disciplina | 1 | 3.6% |

La pregunta 4 propuso una lista de aspectos por los que los padres de familia eligieron a KL como escuela para su hijo, se les pidió que los numeraran en orden de relevancia para ellos. Los elementos que se incluyeron fueron: instalaciones, metodología, profesores, nivel académico, formación valoral, manejo de disciplina y economía.

En el cuadro 15 se puede apreciar que los padres de familia priorizaron la metodología, como segundo lugar la formación valoral y como tercer elemento el nivel académico del centro educativo.

Cuadro 15. Primeros lugares que cada padre de familia otorgó a los aspectos generales de KL como centro educativo.

| | | |
|-------------------|----|-------|
| METODOLOGÍA | 15 | 57.7% |
| FORMACIÓN VALORAL | 10 | 38.5% |
| NIVEL ACADÉMICO | 2 | 7.6% |

Las siguientes preguntas de la cinco a la diez, formalizaron la indagación en particular de la formación valoral, se pidió que se mencionara los valores que se observan en el KL; se hizo referencia a la congruencia de la formación de valores que se vive con lo que se ofreció en la información del colegio y cómo esto fue evidente; se preguntó si los valores que consideraron se transmitieron son acordes a la realidad actual. Estas preguntas suponen una serie de aspectos que los padres reconocen y por último se hizo referencia a la manera en que en casa se reafirmaron los valores propuestos por el KL.

La pregunta 5 nos arroja como respuesta que los valores más observados por los padres de familia en el KL son el respeto y la responsabilidad seguido con alguna diferencia por la libertad, la convivencia y el trabajo en equipo; la tolerancia, el amor y la igualdad, la honestidad y la comunicación; en menor escala también fueron considerados la disciplina, la constancia, la puntualidad; la

autoestima, la comprensión, la solidaridad, la justicia, la paz; la amistad, la atención, el afecto, la amabilidad y la paciencia.

En la pregunta 5 resultó un listado, cuadro 16, donde se hizo mención a una cantidad grande de valores. Se encontró que los valores más observados por los padres de familia y en correspondencia con lo que apreciaron los docentes en su cuestionario son el respeto y la responsabilidad. En el listado podemos identificar tres grupos de valores: valores para la convivencia y buen trato social (CS), para el trabajo académico (TA) y para la autoestima(A).

Cuadro 16 Valores que los padres de familia observan en KL y los porcentajes en que se mencionaron.

| | | |
|-----------------------------|----|-------|
| Respeto (CS) | 22 | 78.7% |
| Responsabilidad (CS) y (TA) | 14 | 50% |
| Libertad (CS) y (A) | 5 | 17.9% |
| Convivencia (CS) | 5 | 17.9% |
| Tolerancia (CS) | 4 | 14.6% |
| Amor (CS) y (A) | 4 | 14.6% |
| Igualdad (CS) | 3 | 10.7% |
| Honestidad (CS) | 3 | 10.7% |
| Comunicación (CS) | 3 | 10.7% |
| Comprensión (TA) | 2 | 7.1% |
| Disciplina (CS) y (TA) | 2 | 7.1% |
| Autoestima (A) | 2 | 7.1% |
| Solidaridad (CS) | 1 | 3.6% |
| Amistad (CS) y (A) | 1 | 3.6% |
| Atención (TA) | 1 | 3.6% |
| Paciencia (CS) | 1 | 3.6% |
| Puntualidad (CS) (TA) | 1 | 3.6% |
| Afecto (CS) y (A) | 1 | 3.6% |
| Paz (CS) | 1 | 3.6% |

| | | |
|-----------------|---|------|
| Amabilidad (CS) | 1 | 3.6% |
| Justicia (CS) | 1 | 3.6% |
| Constancia (TA) | 1 | 3.6% |

Las preguntas 6 y 8 se obtuvo como respuesta del 100% de los padres de familia la consideración que el KL es congruente entre lo que se oferta y se ofrece y que los valores que se transmitieron en el colegio son acordes a la realidad actual; aunque además de su respuesta afirmativa, un padre de familia hizo mención a que los valores no tienen temporalidad.

Los papás, a la pregunta 7, que pide contestar la manera cómo se evidencia que exista congruencia, dieron como la respuesta más enunciada en la forma de ser, la conducta y comportamiento de sus hijos y los demás niños considerando diferentes ambientes como la escuela, la casa y otros círculos sociales, en los proyectos y actividades en los que trabajan los niños y en la convivencia diaria, así como en el cumplimiento de sus obligaciones; otras encuestas encontraron que se evidenciaba a través del trato de los directores y profesores a los niños y de los niños a hacia los maestros y compañeros; otras encuestas consideraron que se manifiesta la formación de valores a través del desarrollo del niño, observando su seguridad y lo contento de venir a la escuela; otro grupo de encuestas señalan lo que el colegio promueve como honestidad, convivencia, respeto, prevención de accidentes y drogadicción y en la forma de organizar eventos grupales, se mencionó como aspecto particular que cuando ha surgido alguna situación difícil se ha tenido el apoyo del colegio.

Lo anterior se resume cuando los papás afirman que ellos pueden ver reflejada la formación valoral, cuando actúan además de las actividades escolares, en otras actividades como fiestas, reuniones familiares, e incluso en el actuar cotidiano de casa.

Como respuesta a la pregunta 9 los padres de familia encontraron que los aspectos que distinguen al KL de otros centros educativos son la individualidad y los valores, seguidos de la filosofía humanista. También se dieron dos menciones a: la libertad con responsabilidad, el gusto por el estudio, la igualdad, la unidad, la libertad de pensamiento, la armonía, los descansos; por último con una mención se apreciaron: la laicidad, la vestimenta, el conocimiento, la confianza, el bilingüismo, la integridad, el personal dedicado. Estos resultados se muestran en el cuadro 17.

Cuadro 17. Aspectos distinguen a KL de otros centros educativos, apreciados por los padres de familia.

| | | |
|------------------------------|---|-------|
| Valores | 5 | 17.9% |
| Individualidad | 5 | 17.9% |
| Filosofía humanista | 3 | 10.7% |
| Laicidad | 1 | 3.6% |
| Armonía | 2 | 7.1% |
| Libertad con responsabilidad | 2 | 7.1% |
| Igualdad | 2 | 7.1% |
| Unidad | 2 | 7,1% |
| Libertad de pensamiento | 2 | 7.1% |
| Descansos | 2 | 7.1% |
| Gusto por el estudio | 2 | 7.1% |
| Vestimenta | 1 | 3.6% |
| Conocimiento | 1 | 3.6% |
| Personal dedicado | 1 | 3.6% |
| Confianza | 1 | 3.6% |
| Bilingüismo | 1 | 3.6% |
| Integridad | 1 | 3.6% |

De los aspectos más mencionados, fue la individualidad entendida como el respeto a lo que cada niño es, como persona diferente de los demás, lo cual

estaría en concordancia con la filosofía propuesta en KL. Las otras dos menciones con mayor puntaje se encantaron relacionadas con la propuesta de la filosofía humanista de KL y la formación de valores, también se afirma, aunque en menor medida, nuestro punto central de la indagación, la libertad con responsabilidad y el trabajo por equipo, que pudiera ser un elemento del TPC.

Por último la pregunta 10 obtuvo como respuesta de los padres de familia, que ellos apoyan la formación valoral que se imparte en el colegio, mediante la práctica diaria en casa, con el ejemplo y la actuación; sólo un padre de familia omitió respuesta ésta pregunta.

Con estas respuestas que proporcionaron los padres de familia, es importante destacar que se aprecia el binomio de responsabilidad - libertad sobre el cual se fundamenta la filosofía del Colegio Ker Liber, ya que ambos valores fueron mencionadas por el porcentaje más alto de respuestas obtenidas. Haciendo una comparación de este cuestionario con el realizado con los docentes, es representativo que la libertad aparezca claramente, pues es lo opuesto en al caso de docentes, en el que no se mencionó la libertad en ninguna respuesta. La responsabilidad, por otro lado, fue considerada por los tres actores cuestionados, sin embargo, aunque los maestros y los padres de familia, la reportan altamente no fue significativa para los alumnos, pues solo uno de ellos la mencionó. Esta divergencia de opiniones es un elemento importante para considerar en la parte de conclusiones finales de este diagnóstico.

A manera de resumen en este apartado se reportó que los padres de familia entrevistados buscan en KL los aspectos que la institución ofrece y prioriza en su filosofía, misión y objetivos y es importante la formación valorar que la institución ha ofrecida así como la metodología. Ellos valoran especialmente la libertad y la responsabilidad en un marco de respeto y solidaridad.

También es importante destacar que utilizan, al igual que los docentes, el modelaje o el ejemplo como metodología para la enseñanza de los valores, además de reconocerlos en el clima escolar y en algunas situaciones escolares que se promueven como la convivencia.

Diagnóstico del tipo de gestión directiva.

Interesados en ampliar elementos de diagnóstico que permitan conocer qué se hace y cómo en KL, la misma obra de Antúnez y Elizondo proporciona una lista de maneras de actuación de los directores que pueden señalar el tipo de liderazgo que utilizan preferentemente. Buscamos elementos que nos muestren el tipo de participación que favorecen, el tipo de liderazgo que ejercen las personas con mando. En el colegio KL en la Primaria interaccionan cuatro personas con mandos directivos, ellas son la directora del nivel quien tiene la responsabilidad directa del equipo docente de primaria, de manera no lineal en cuanto mando pero sí en colaboración con ella está la persona que coordina el área de inglés y las personas que están a cargo del colegio la coordinadora académica que tiene responsabilidad directa en la forma como se organiza todo el colegio en lo académico-pedagógico y por último el coordinador administrativo. Más adelante se detallan los elementos de esta indagación.

4.4 CUESTIONARIO A MANDOS DIRECTIVOS

Diagnóstico de gestión directiva.

Interesados en ampliar elementos de diagnóstico que permitan conocer qué se hace y cómo es el KL, la misma obra de Antúnez y Elizondo proporciona una lista de maneras de actuación de los directores que pueden señalar el tipo de liderazgo que utilizan preferentemente. Buscamos elementos que nos muestren el tipo de participación que favorecen, el tipo de liderazgo que ejercen las personas con mando. En el colegio KL en la Primaria interaccionan cuatro personas con mandos directivos, ellas son la directora del nivel quien tiene la responsabilidad directa del equipo docente de primaria, de manera no lineal en cuanto mando pero sí en

colaboración con ella está la persona que coordina el área de inglés y las personas que están a cargo del colegio la coordinadora académica que tiene responsabilidad directa en la forma como se organiza todo el colegio en lo académico-pedagógico y por último el coordinador administrativo.

Estilos de gestión:

Con el objetivo de conocer la gestión del centro educativo, se considero importante indagar sobre el estilo de liderazgo del equipo directivo, por tal motivo se utilizó el cuestionario propuesto por Aurora Elizondo Hurtado (2005), el cual evidencia el estilo predominante y el estilo que el directivo maneja con menor frecuencia.

Este cuestionario se aplicó a las cuatro personas, que ejercen puesto con mando directivos en el nivel primaria, encargadas de la coordinación académica, la coordinación administrativa, la coordinación de inglés y la dirección de primaria respectivamente, para este trabajo se utilizarán para nombrarlos los números del 1 al 4.

El cuestionario está conformado por seis elementos diferentes, a su vez cada uno de estos, presenta cinco características elegibles por el sujeto en un rango del 1 al 5, denominando al 5 como el elemento más característico del sujeto.

Una vez contabilizado se obtuvieron las siguientes puntuaciones de cada uno de ellos:

| PERSONA | ESTILO PREDOMINANTE | ESTILO MENOS PREDOMINANTE |
|----------------|-------------------------------------|----------------------------------|
| 1 | Informativo- participativo | Delegacional |
| 2 | Persuasivo- informativo-intermedio. | Delegacional |
| 3 | Intermedio- informativo. | Delegacional |
| 4 | Persuasivo- participativo. | Informativo |

El parámetro de predominante significa que el liderazgo se utiliza con más frecuencia en todas las funciones; el parámetro menos predominante es como su nombre lo indica el menos utilizado por el directivo en sus formas de liderazgo. Estos parámetros son clasificados por la autora del test utilizado.

Según estos resultados el estilo predominante en los directivos del KL es el estilo persuasivo informativo, que según Elizondo Huerta (2005), las características para el estilo de liderazgo persuasivo son: la comunicación se establece por acuerdo común, las instrucciones se establecen a través de objetivos y metas creados y compartidos por el equipo, busca que se establezcan metas altas que puedan obtenerse por medio de esfuerzo y dedicación; cuando hay equivocaciones y errores se consideran desde el punto de vista de las causas que los originan y se busca corregirlos desde las causas; ante las quejas, sentimientos hostiles se busca comprender y atenderse debidamente. En tabla procesos de evaluación conjuntamente con el equipo analizando puntos fuertes y débiles.

Igualmente se encontraron en el estilo predominante un directivo con liderazgo informativo, cuyas características que describen el liderazgo informativo son: la comunicación es la necesaria por vía descendente, las instrucciones se dan claras y directas, no se dejan pasar errores, ante las quejas tienden a considerarse como debilidad o incapacidad y a ignorarse, ante sentimientos hostiles de los demás existe frustración y hostilidad; tiende a fijar estándares de desempeño y exige que se cumplen.

Para que se tenga completa la idea de liderazgo que maneja Elizondo, se describe el liderazgo intermedio, como un liderazgo donde se le da igual importancia a la comunicación formal e informal, creando un ambiente apacible y de ritmo descansado de trabajo aún cuando hay quejas o reacciones poco favorables. Explica objetivos de trabajo y se asegura que todos estén de acuerdo;

en la evaluación del trabajo primero muestra los aspectos positivos y después lo negativo.

A través de esta primera parte de análisis de los resultados de este ejercicio en Ker Liber los líderes, según los parámetros utilizados por Elizondo Huerta (2005), tendieron a trabajar con enfoques hacia la tarea sin descuidar en las relaciones, utilizando frecuentemente la comunicación, esto es relevante para el estilo participativo acorde a la misión y filosofía del colegio. Quedaría abierta la pregunta si estos mismos parámetros los reconocerían los docentes de parte de sus directivos.

El liderazgo menos utilizado según los resultados que se obtuvieron es del delegacional donde el enfoque del líder sería bajo en relación a la tarea así como a lo relacional.

4.5 Consideraciones finales del diagnóstico.

A partir de lo encontrado en el diagnóstico se puede decir que la formación valores en el KL es considerada de gran importancia para la comunidad educativa. Los cuestionarios arrojan similitud en el listado de valores sociales: la responsabilidad, el respeto, la colaboración, la participación, además se refleja la importancia del factor afectivo donde se valoran las interrelaciones amables, armoniosas y respetuosas.

Como hemos venido haciendo hincapié, los valores centrales del centro educativo son el binomio de la libertad con responsabilidad, a este respecto los cuestionarios arrojan que la responsabilidad es apreciada en gran medida por todos los actores; los docentes y por los padres de familia; los exalumnos no la mencionaron directamente, mas la podríamos considerar de forma indirecta cuando mencionan que veían los logros y su capacidades con el trabajo en proyectos; en el test de liderazgo directivo, la responsabilidad se enfoca, según lo mencionamos en este apartado, a “la tarea” donde va implícita la responsabilidad como valor. A través de estas afirmaciones que resultan de la triangulación de los

dicho por los diferentes actores en los cuestionarios podemos considerar que el valor de la responsabilidad es algo presente en el centro educativo KL.

Sin embargo, la libertad sólo fue expresada por los padres de familia que la definen como capacidad para elegir y sentimiento, y por los exalumnos, que se refieren a ella como espacio de libertad que les da el trabajar por proyectos colaborativos. Llama la atención de manera significativa que en el caso de docentes no se menciona la libertad como valor o propósito de formación, de lo que surge la interrogante de lo que para ellos es libertad y desde su perspectiva personal qué les significa que sea el valor que sustenta a la misión y visión de KL, no obstante, como se consideró con anterioridad, existen muchos elementos que explícitamente permiten conformar el concepto complejo de libertad en acción.

De la revisión y el análisis de los resultados del diagnóstico de los docentes, se profundizó el por qué la libertad no es mencionada y se hizo evidente que los docentes reportaron la formación de valores como algo implícito a la actividad de TPC que surge de la dinámica propia de los proyectos colaborativos, sin embargo no se evidencia exista una intención clara e explícita de formar en valores en el TPC pues no se plasma en la planeación.. Si afirmamos, como los docentes lo mencionan, que con el trabajo colaborativo se facilita la participación, colaboración, escucha, compañerismo, integración, y la responsabilidad, por ser un trabajo conjunto que gusta a los niños y les interesa a los alumnos; sin embargo, dichos elementos no dan cuenta de que los docentes anticipen la formación de valores en el trabajo por proyecto.

Los docentes consideraron en sus respuestas aspectos académicos y herramientas de aprendizaje como foco del TCP, de igual forma los valores sociales que mencionaron se abordan solo de forma implícita, no hay evidencias que sea en lo explícito, ni como un eje transversal que se haya planeado institucionalmente. Probablemente sea por ello que el valor de la libertad, se diluya

y está ausente entre los valores que enlistan en las respuestas de los cuestionarios, ante esta situación vale la pena preguntamos:

- ¿Qué reflexionarán los docentes respecto a los resultados del análisis del diagnóstico?
- ¿Qué propuesta podría ser gestionada por los docentes y directivos para que, partiendo de lo que ya se identifica ahora en la formación de valores, se pueda fundamentar el trabajo en la formación de valores?
- ¿Qué proyecto de intervención facilitaría a la comunidad educativa particularmente a los docentes apropiarse y poner a trabajar en su práctica cotidiana el valor de la libertad en lo particular y la formación de valores intencionadamente?
- ¿Qué es la libertad para los docentes?
- ¿De qué concepto de libertad se parte?
- ¿Cómo se aprende a ser libre?
- ¿Cómo se enseña la libertad?
- ¿Con qué prácticas escolares en el KL vinculan el valor de la libertad?
- ¿Cómo se desarrolla el valor de la libertad en los niños de edades diferentes?
- ¿Cómo se vincula la libertad con los valores presenten en el TPC, con los valores que propone KL y con los que descubren los actores cuestionados?
- ¿Cómo se relacionan la libertad y la responsabilidad en el ambiente escolar y cómo se traspone a la realidad extraescolar?
- ¿Qué elementos teóricos, mediáticos y prácticos podrían fortalecer el proceso formación valoral acorde a la filosofía y metodología propuesta en KL?

Podríamos resumir estos cuestionamientos en dos problemas, el primero respecto a la ausencia de formación de valores como eje transversal explícito y el segundo respecto a la mediación del valor de la libertad.

Siguiendo con el análisis del diagnóstico, se encuentra en las respuestas de los docentes que valoran la motivación, el acompañamiento, la motivación verbal hacia el cumplimiento de la meta y el reconocimiento explícito de los logros que se pudieran considerar vehículos afectivos en la formación de valores. Los padres de familia, al igual que los docentes, reconocen la importancia del clima y la dinámica escolar como vehículo de la formación de valores destacando el modelaje y el ejemplo como la metodología que se utiliza para la enseñanza de los valores. Ellos observan los valores en sus hijos a través de su conducta.

Si evaluamos las afirmaciones anteriores se reconoce que existe congruencia entre los vehículos afectivos que utilizan los docentes en el KL y lo que los padres de familia reconocen como valioso, sin embargo al revisar la fundamentación de la formación de valores surge cómo pregunta:

¿Habrá otra forma de enseñar los valores que el modelaje y la observación de la buena conducta?

¿Habrá otros vehículos afectivos que sumados al modelaje los maestros pudieran utilizar (o que ya utilicen y no reconozcan), en especial el vehículo de la argumentación cuando se presenta algún dilema o conflicto dentro del TPC? ¿Promoverán la argumentación de manera espontánea? ¿Conocerán los aspectos teóricos que sustenta esta práctica como una de las que consideran Kohlberg (1979), Schmelkes (2004) y otros autores cómo una de las más valiosas en la FV?

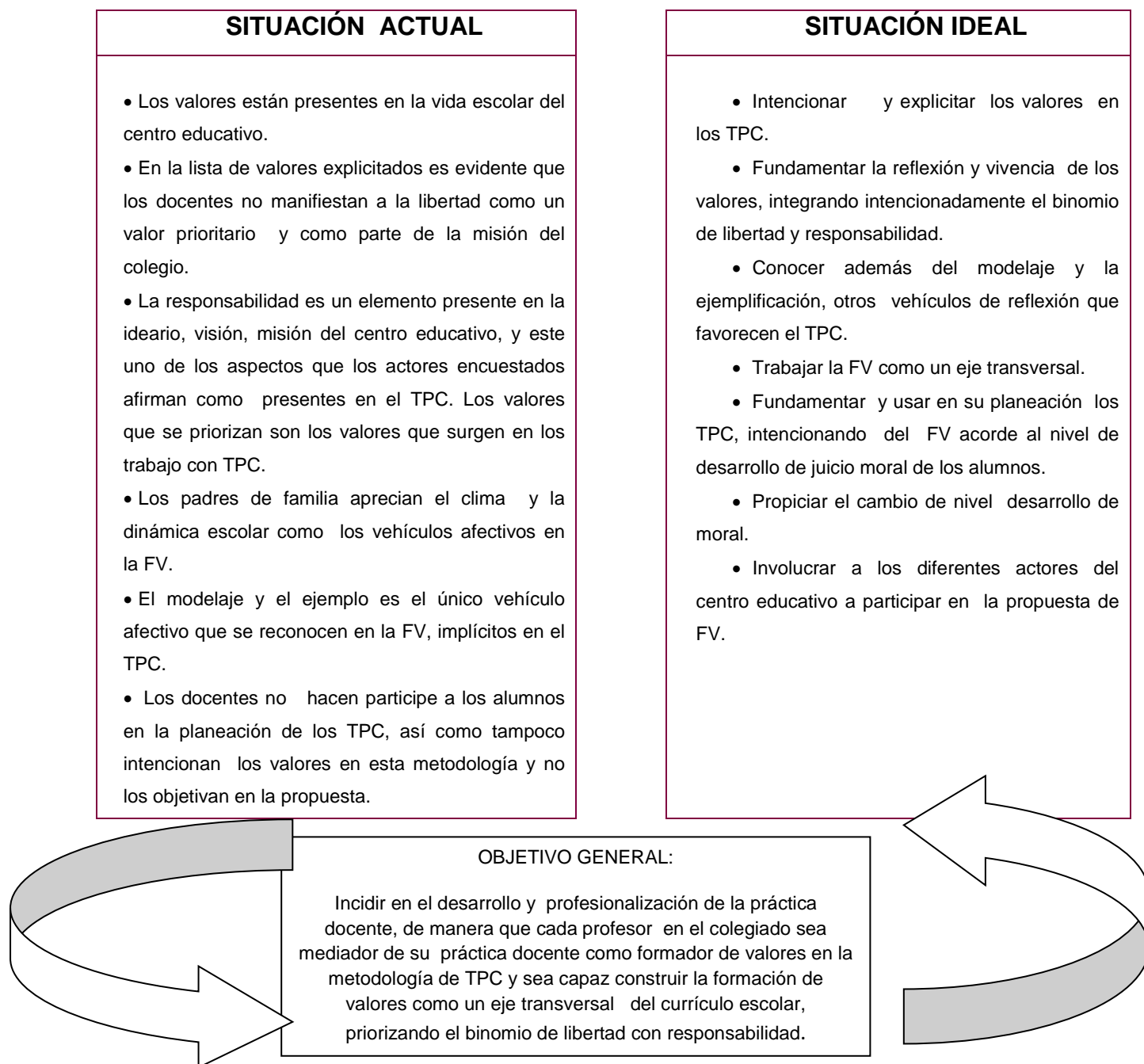
Por otro lado, en los programas oficiales se menciona que los valores que la escuela actual debe promover son: la justicia, la democracia, la tolerancia, la equidad, la paz. Estos valores no se señalan como tal en las respuestas dadas. Se podrían hacer algunas consideraciones en cuanto a la tolerancia que aunque no se nombró como tal, se habla de compañerismo, respeto a lo que dicen los otros y empatía o la búsqueda de la integración como un elemento que preocupó y hacen referencia los docentes. ¿Conocerán las docentes las propuestas del programa de

formación de valores y sus fundamentos así como la propuesta de considerar a la FV como un eje transversal de toda su práctica?

La siguiente problemática encontrada es la relacionada con el desconocimiento de la sustentación teórica y de estrategias pedagógicas por parte de los docentes. Se encontró que las maestras planean los proyectos sin invitar a la participación a los alumnos, además es evidente que el eje de valores no está contemplada en la planeación sobre el papel, ya que sólo se encuentra como una preocupación que incide en lo implícito, no en lo explícito, o como un eje transversal que se haya planeado institucionalmente. ¿Tendrán los profesores el interés y las herramientas para poder incluir a los alumnos en la elección de tema y organización de un TPC en los que también se consideren los valores que se intencionarán?

Con estos aspectos analizados podemos empezar a construir un diagrama que parta de los resultados obtenidos, que permitan reconocer los aspectos que se reconocen en el KL y gestionar un proyecto de intervención en el que se enriquezca la experiencia que se diagnostica. (Cuadro 18)

Cuadro 18. Diagrama que muestra el objetivo del proyecto de intervención que resulta del contraste de la situación actual diagnosticada y la situación ideal respecto a la formación de valores en KL

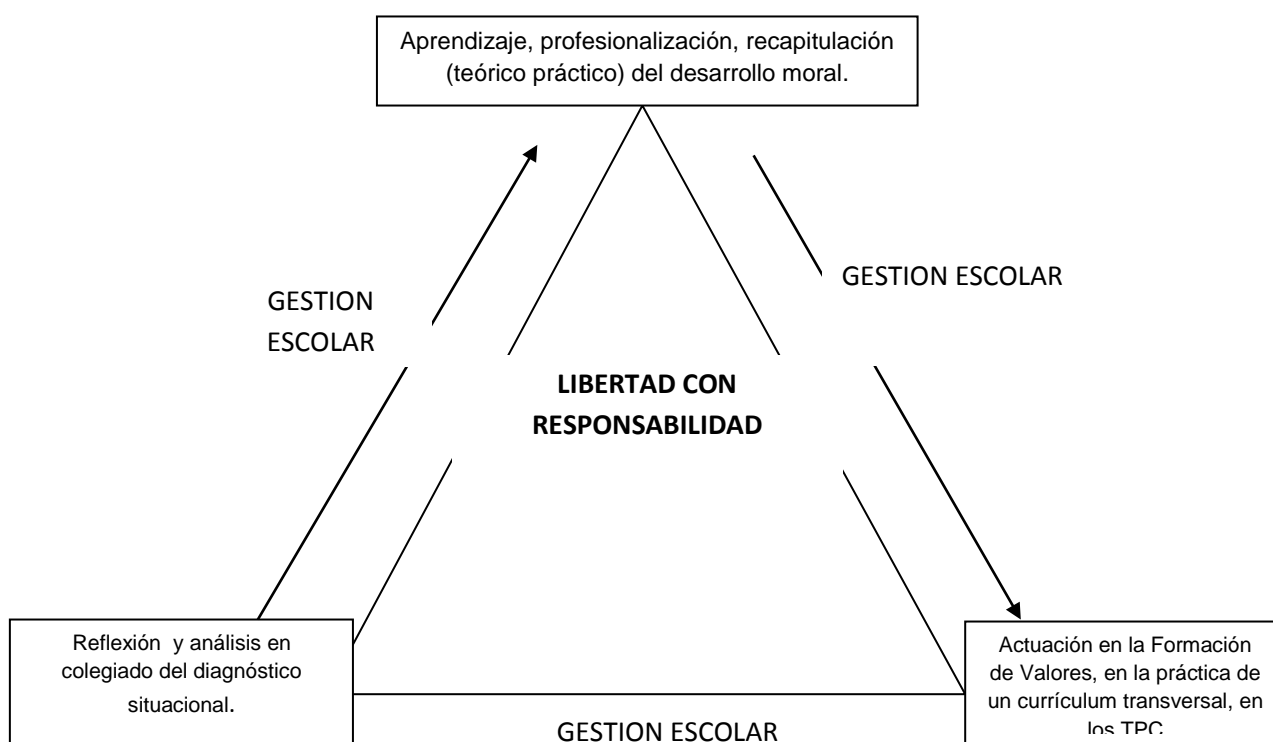


A partir de la información obtenida en el diagnóstico, se pretende gestionar un equipo de reflexión- acción en colaboración con los docentes, de manera que se

pueda realizar un proyecto de gestión en la formación de valores en el KL en el que se especifiquen las maneras de implementarlo y evaluarlo en la práctica. (Cuadro 19)

Consideramos que la manera de lograr que los docente se involucren en la propuesta de intervención es mediante el conocimiento de los resultados obtenidos en las encuestas y presentar la invitación al equipo de docentes que quieran participar en la elaboración de la gestión partiendo de los elementos de reflexión que las encuestas nos arrojan, la misión y visión de KL, la teoría de la formación de valores y la metodología de proyectos.

Cuadro19. Triángulo de gestión escolar que toma los elementos de de Duart, 1999 para la gestión ética reflexión, aprendizaje y actuación.



Se proponen acciones dinámicas y reflexivas que permitan establecer la formación valoral como un proceso continuo.

Otra propuesta del colegiado señaló como conclusión que se puede ir formando en valores con lo que se vive día a día y que es muy importante también saber qué valores son importantes como maestros para poder subir de nivel de desarrollo valoral y propiciarlos en los alumnos.

Con los aportes del colegiado se resume que los elementos que se consideran importantes a trabajar en el proyecto de intervención son el trabajo en la transversalidad y en acciones que favorezcan el proceso en la lógica de la reflexión y discusión así el modelaje para favorecen en los alumnos la transición de un nivel a otro.

Con ello las gestoras presentaron al plenario los elementos del análisis de resultados arriba mencionadas con lo que hizo una lista de aspectos que constituyen la realidad de la formación de valores en KL y posteriormente otra lista en la que se pusieran las mejoras para gestionar un proyecto. Se aceptó la propuesta y se dejó este trabajo para la siguiente sección.

Se quiere destacar el hecho de que las reflexiones, arriba mencionadas, a las que los docentes llegaron después de haber hecho el análisis, son muy concordantes con las reflexiones a las que llegaron las gestoras mencionadas en el capítulo anterior y con ello se valida la propuesta. Se puede observar sin embargo un aspecto de gran importancia en la participación, en la generación de interés y de participación, por lo que se magnifican la reflexión, el análisis y las conclusiones en el colegiado, como parte de la metodología a utilizarse en el mismo proyecto.

Para terminar se habló de la libertad, la cual el colegiado reconoció no había estado nombrada en los resultados, pero sí como un punto en el que se había estado retomando por varios de los equipos, y puesta de manifiesto en el comentario final. Se propuso al colegiado realizar un diagrama en el que se distinguiera cuáles de los valores presentes en la práctica de TPC y que fueron

datos de los resultados presentados, podrían formar parte de un concepto de Libertad en acción, un concepto amplio y complejo de Libertad. Este trabajo se continuó en las siguientes sesiones que se describe en los siguientes párrafos.

La segunda y tercera sesiones en la que se trabajó con los docentes fueron efectuadas una semana después del análisis de resultados en dos días consecutivos de las 8:30 a las 14: 45 horas.

Se inició la segunda sesión haciendo evidente el hecho de que los docentes no explicitaron el valor de la libertad como uno de los valores transversales del currículum de KL. Por tal motivo se invitó por medio de una dinámica de lluvia de ideas a explicar las concepciones de los docentes sobre el término libertad. Los docentes opinaron que la libertad y sus límites dependen de la filosofía del centro educativo, y que ejercerla requiere una serie de principios y hábitos que le permitirán al individuo la toma de decisiones asumiendo las consecuencias que implica. Se comentó que el colegio KL propicia la adquisición de competencias que le permiten al alumno la toma de decisiones. Algunos docentes afirman que “La libertad ya trascendió a diferentes contextos”.

Se hace la anotación que la sesión se llevó a cabo después de un paseo en el que los docentes pudieron hacer un comparativo entre el KL y otra escuela, en la que los docentes compararon conductas de autorregulación, de uso de lenguaje, de respeto a los lugares en la fila de espera, así como en la posibilidad de pedir ayuda al maestro para no recurrir a la violencia como medio de solución de algún conflicto de parte de los alumnos de KL, lo que originó que algunos de los comentarios como el entrecomillado, hagan referencia a situaciones observadas durante el recorrido.

Partiendo de lo anotado a partir de la lluvia de ideas y abriendo el concepto de la libertad como un término complejo, se les pidió a los docentes que mencionaran aquellos valores, actitudes y prácticas, mencionados en los cuadros

y en el análisis de los resultados que efectuaron que se relacionan con la construcción del concepto de la libertad y que de cierta manera aparecen implícitos como eje transversal en los TPC. Los docentes trabajaron nuevamente en los grupos pequeños realizando un diagrama de telaraña con estos valores y haciendo anotaciones de cómo los relacionaban con la libertad. Durante la realización de este trabajo los docentes hicieron énfasis en la relación que encontraban y expresaron que todos los elementos están estrechamente ligados, especialmente el valor de la responsabilidad y el respeto.

Los valores, actitudes y prácticas que los docentes consideraron como implícitos y vinculados a la libertad en los TPC fueron:

Responsabilidad: ya que para se requiere para el cumplimiento de estrategias que permitan llegar al objetivo; esta se vincula con la toma de decisiones. “Todos tiene algo que hacer”, los alumnos deben de ponerse de acuerdo.

Libertad de elección: los alumnos eligen en algunas ocasiones con quien se agrupan para el trabajo en equipos, esto se da junto con el respeto y la aceptación, también tienen la libertad de elección de tema y los medios de investigación; repartición de labores y función dentro de un equipo.

Búsqueda de Identidad: el alumno pone en juego, y se permite aprovechar sus recursos personales e intereses, los alumnos logran encontrar su propia identidad al trabajar con TPC, puesto que adquieren seguridad y autoconfianza de sus capacidades.

Trabajo Armonioso en su relación con los otros, reconocimiento, desarrollo de competencias al decidir qué y cómo asumen la labor, deciden qué competencia desarrollar.

Compromiso ante el trabajo y desarrollo de proyectos creativos para que cada equipo tenga productos diferentes.

Respeto por los compañeros

Tolerancia: llegar a acuerdos, compartir el trabajo con gente diversa, considerar diferentes puntos de vista, aceptar. Tolerancia la frustración.

Creatividad: Crear y proponer; crean sus productos y proponer como evaluar, intervenir, los resultados finales. También organizan el trabajo con base en las jerarquías que ellos presentan.

Autocontrol: el propio alumno decide en qué momento hacer las cosas, cómo hacerlo y qué es lo que quiere.

Aceptación en búsqueda de la felicidad, en torno a la aceptación de una actitud.

Toma de decisiones con base en sus propios parámetros.

Honestidad ante las diferentes situaciones; cumplimiento de lo asignado y compromiso ante la tarea

Autoevaluación del propio alumno.

Identidad.

Respeto por personas sin hacer distinción (elemento en proceso aún existen mucho la distinción, discriminación por el aspecto físico nivel socio económico-cultural- raza)

Asumir y Aceptar las consecuencias.

Asumir las reglas y límites sin presión, es decir, el cumplimiento de normas que se basan en los acuerdos y en el conocimiento de los alumnos.

Educación para la vida; se evidencia en casa; uso de herramientas, principios y valores, prevención de situaciones.

Formación de alumnos con consciencia crítica.

Libertad, mencionada como el cuestionar y expresión de pensamiento.

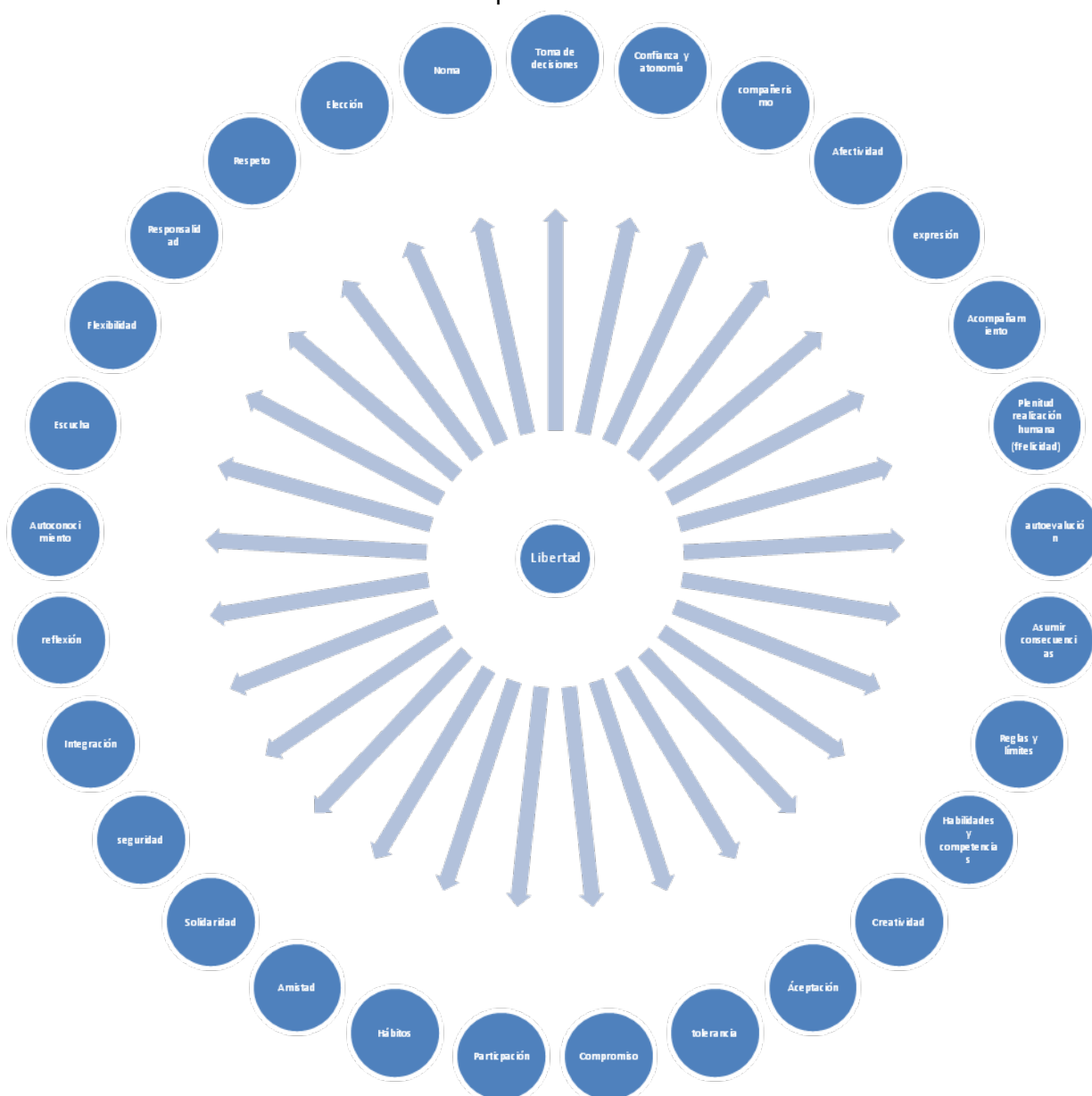
Solidaridad

Con estos resultados se hace el diagrama del cuadro 20, en el que se muestra la libertad como elemento central y alrededor los elementos que relacionaron los docentes con éste término en relación a los TPC.

Se observa que los maestros tratan de conjuntar y establecer relaciones con cada uno de los elementos que fueron mostrados en los cuadros de resultados, sin poder hacer una discriminación y una diferenciación entre aquellos que

realmente se relacionan con la libertad, por ello no se pueden encontrar elementos que permitan establecer una definición general y las acciones intrínsecas en relación a la misma. Esto evidencia la necesidad de abrir espacios de reflexión con mayores elementos teóricos y de vivencias a considerarse dentro del mismo proyecto de gestión.

Cuadro 20. Elementos que se relacionan con la libertad.



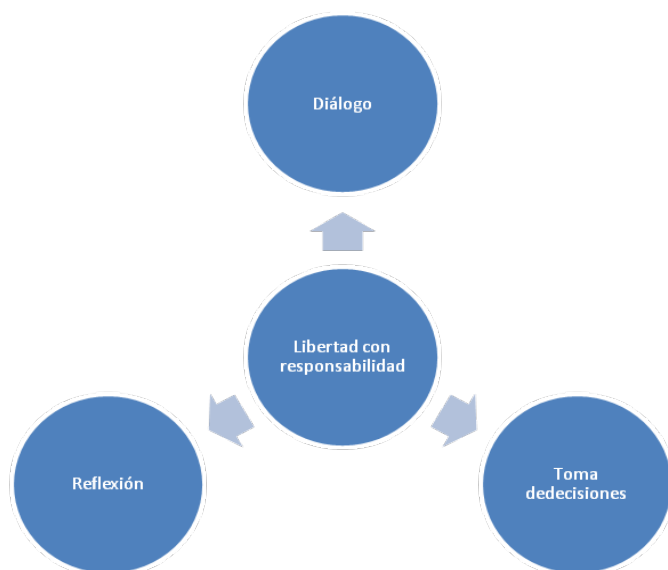
Ciertamente, después de percatarnos de la ambigüedad y la amplitud con la que los docentes conceptualizan el término libertad, se consideró la importancia de retomar el término de libertad desde un enfoque focalizado en el binomio de libertad con responsabilidad e inmerso en una filosofía propia del colegio Ker Liber.

De esta manera se retomaron aquellos elementos que de manera inherente se relacionan con la libertad y que al colectivo docente le fueron más significativos.

- Asumir realidad, consecuencias
- Aprendizaje
- Madurez
- Afectividad
- Actuar en función de los propios valores
- Congruencias entre lo que se hace, piensa y siento
- Auto realización
- Elegir entre lo que se cree, piensa y hace.

Nuestras reflexiones finales respecto al término de libertad con responsabilidad, agrupan todos aspectos en tres elementos transversales, orientadores de la formación de la libertad con responsabilidad: reflexión, diálogo y toma de decisiones.

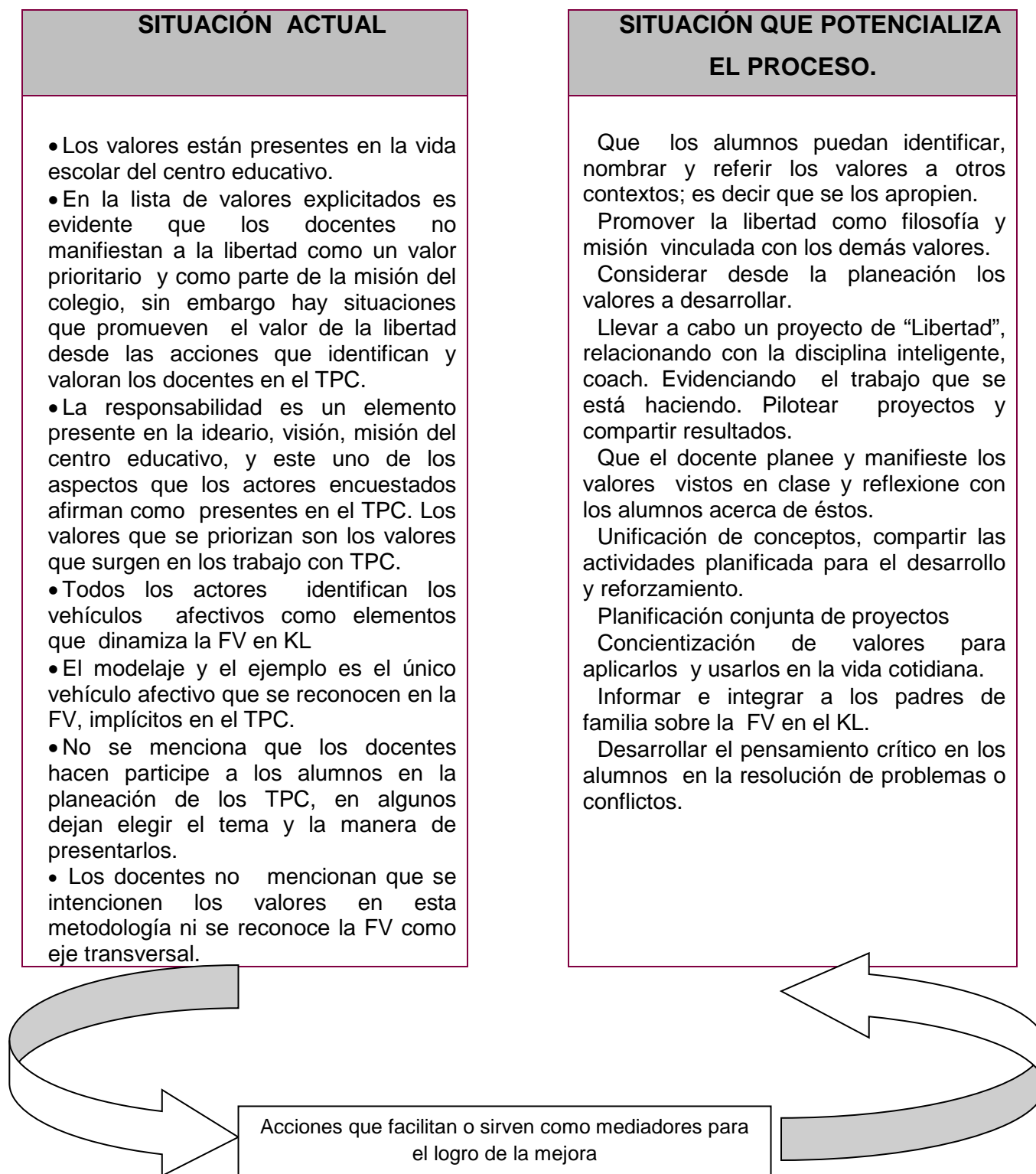
Cuadro 21. Elementos transversales de la formación de la libertad con responsabilidad.



En la tercera sesión se muestra ya con los productos obtenidos más abajo; primeramente se elaboró en equipo se invitó a elaborar un cuadro de doble entrada con elementos que se consideraran se tuvieran en la práctica de valores a través del TPC en KL y pudieran considerarse como la situación actual o realidad y en paralelo en otra columna proyectar algunos aspectos que podrían aportar para un proyecto de mejora.

El trabajo se hizo apoyado en un esquema a manera de cuadros paralelos que, y finalmente en plenaria conjuntando las propuestas, para quedar conformado el que se muestra a continuación en el cuadro 21.

Cuadro 21. Cuadro en paralelo que muestra la situación actual con la situación que potencializa la mejora.



Se propuso trabajar en la mención de algunas acciones y actitudes que facilitan o median el logro de la mejora, las cuales se muestran en el cuadro 22. Este ejercicio se realizó mediante una lluvia de ideas, durante la cual se mencionaban actitudes y acciones por igual, para hacer la distinción entre acción como algo concreto y tangible y actitud como una disposición de ánimo y se trabajó en la diferenciación, se estableció un cuadro de doble entrada en paralelo en la que se plasmó.

Cuadro 22. Acciones y actitudes que contribuyen al proyecto de mejora.

| ACCIÓN | ACTITUD |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo interdisciplinario; integrar a todos los docentes. (inclusión) • Modelaje congruente; acción • Manejo de la comunicación interna; pizarrón calendarizado con responsabilidad delegada, noticias (respeto, responsabilidad) • Proyecto anual del colegiado con el tema de la libertad; pilotear el hacer TPC en donde se expliciten los valores a trabajar; que haya acompañamiento y evaluación entre los mismos alumnos • Uso de <u>bitácora institucional</u> por grupo y alumno (asuntos importantes) en situaciones que lo ameriten. (Sistema Reggio Emilia); medida de comunicación. Establecer acciones comunes ante una situación. • Planeación por competencias Transversalidad: Información; | <ul style="list-style-type: none"> • Ser congruentes con el grupo de trabajo y con que con los alumnos. • Responsabilidad compartida; asumir lo que a cada uno le corresponde • Disposición • Propositiva. • Constructiva, flexible • Realista. |

| | |
|--|--|
| <p>mediante talleres, real- práctico; equipos pequeños (por grado) y un equipo colegiado (seminario). Unificación de planeaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Involucramiento de los alumnos; en la planeación con la mediación del docente; proyecto piloto (escalonado) • Círculos académicos por grado, incluyendo a los docentes extra clase, con el objetivo de conocer y trabajar todos los maestros en la misma línea. • Conocer la reforma educativa oficial, y la específica del área de trabajo, lectura, exposiciones. • Desarrollo de un perfil del alumno KL. | |
|--|--|

Esta sesión concluyó con la formulación de un objetivo inicial del proyecto que dio orientación al proyecto de mejora.

OBJETIVO INICIAL DEL PROYECTO DE MEJORA

Que los docentes conozcan, profundicen, se apropien y apliquen las competencias en la formación valoral y consideran ésta como competencia transversal para el desarrollo de la formación de valores particularmente la libertad con responsabilidad.

Durante el proceso se observó interés y participación por parte de los docentes, apreciado en el trabajo por equipos, la participación en la plenaria, y las aportaciones de las experiencias. Se concluyó con la formulación de un compromiso para continuar desarrollando esta propuesta a través del colegiado.

A partir del cuadro 22 de acciones y actitudes permitieron identificar las acciones y priorizarlas para establecer el trayecto del proyecto de intervención y con éstas lograr el objetivo propuesto.

Estas acciones se determinaron con base en lo que se pretende mejorar, fortalecer e innovar en el centro educativo.

1. Trabajo interdisciplinario; integrar a todos los docentes. (inclusión)
2. Círculos académicos por grado, incluyendo a los docentes extra clase, con el objetivo de conocer y trabajar todos los maestros en la misma línea.
 - a) Elementos para la formación valoral (Conceptos de libertad, teorías de la formación valoral)
 - b) La formación valoral como competencia transversal
 - c) La reforma educativa oficial (RIEB), y la específica del área de trabajo, lectura, exposiciones
3. Planeación por competencias de formación valoral como eje transversal con énfasis en la libertad con responsabilidad.
4. Proyecto anual del colegiado con el tema de la libertad; pilotear el hacer TPC en donde se expliciten los valores a trabajar; que haya acompañamiento y evaluación entre los mismos alumnos
5. Desarrollo de un perfil del alumno KL.

A cada una de las acciones definidas anteriormente se le asignaron estrategias que permitan realizar cada una de las acciones de mejorar manera, de acuerdo con los recursos y las condiciones con las que cuenta el centro educativo y el mismo colegiado.

En el proyecto, para cada acción, se especifica el objetivo específico, los recursos y materiales con los que se cuenta, las diferentes estrategias a implementar, el tiempo en el que se va a realizar, el perfil del responsable de dicha acción, los resultados esperados y los indicadores que permiten evaluar la acción.

5 PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EN FORMACIÓN EN VALORES PARA DOCENTES. CENTRO EDUCATIVO KER LIBER PRIMARIA

Después de presentado el análisis de resultados del apartado anterior es posible ahora especificar los puntos que se quieren destacar para conformar el proyecto de intervención, estos son:

a) Enriquecer la experiencia del trabajo colegiado que se venía implementando en KL y promover la reflexión y la participación que desemboca en un proyecto de intervención del que se dará cuenta posteriormente para la conceptualización de significados en común o de la reconceptualización de la formación de valores, así como de estrategias que se consideran viables, precisamente porque los profesores se involucran con los planteamientos analizados y abren la expectativa de profundizar y poder plantear acciones con respecto a la formación valoral de los alumnos y de su rol como mediadores del proceso de la formación valoral. El proceso de participación en el colegiado ha ido de menos a más, de entender éste como un espacio para compartir vivencias, opiniones y debatir alrededor de temas como es la formación valoral y la libertad con responsabilidad. Este proceso crea sentido y valida el trabajo del proyecto de intervención a través de la gestión participativa que se presenta en el capítulo siguiente.

b) Concretar mediante el diagnóstico y su análisis cinco aspectos centrales, esto es lo que se está detectando como núcleo y se le quiere dar preponderancia en la práctica actual de la formación de valores:

1. La formación de valores para la comunidad educativa Ker Liber es de gran importancia.

Para los docentes es relevante la función que desempeñan como formadores de valores, esta función es considerada por ellos como implícita en todas las situaciones de la vida en escuela. A través de esta afirmación podemos sustentar

que la propuesta del proyecto en formación de valores para docente además de ser pertinente y ser un tema de interés, significa una constante preocupación. Los profesores tomaron conciencia de que además de lo implícito en el proceso de la formación valoral se pueden realizar acciones explícitas que vaya más allá de la asignación de un valor por proyecto o de la asignatura llamada en KL taller de valores. Además se ve como posible y valioso plantear la necesidad de ampliar los conocimientos sobre formación de valores que tenemos en colegiado de este tema y así poder “aterrizarlo” para ponerlo en práctica con los alumnos. Lo que genera un proceso de corresponsabilidad en una comunidad que aprende.

2. La mediación como estrategia de formación valoral.

Los docentes mencionan algunas formas frecuentes que utilizan para facilitar la formación de valores y se destacan: Se encontraron elementos importantes en la mediación de la formación de valores que consideran los docentes es la manera como ellos enseñan los valores en KL, se destacan:

a) El modelaje. Reconocido por los docentes como el principal vehículo para la formación valoral y es entendido por ellos mismos como: el dar ejemplo y ser coherentes en el decir y en el actuar al ejercer el rol de formador de valores como docente. Es relevante preguntarse en el proceso de estructuración de la propuesta cómo el modelaje puede interactuar en la mediación de la desarrollo del proceso de aprendizaje de la libertad con responsabilidad, y así potenciar la formación de valores con este vehículo que ya se reconoce como propio de la comunidad docente.

b) La reflexión. La reflexión que se encuentra utilizada en dos sentidos: el primero, incidiendo en la propia práctica docente, como una reflexión puesta en acciones que generan un mejor modo de convivencia y de participación, por ejemplo al darse cuenta de ciertas problemáticas de los alumnos y del grupo en la interrelación, como la falta de respeto, la poca tolerancia, el requerimiento de constante replanteamiento tanto de la intervención que ellos realizan como la de

promover proyectos que generen cambios que favorezcan vivencias positivas, fortaleciendo el respeto, la tolerancia, el autocontrol, la participación. El otro sentido en que se reconoce, como complemento del anterior, es la reflexión como proceso de interiorización de la problemática, de situaciones reales o ficticias que promuevan una introspección o internalización en la búsqueda de soluciones alternas o de aprendizajes valorales.

El elemento de la reflexión también es un constituyente central en la intervención a través de la gestión participativa para todo proceso de cambio y en particular par el proyecto en cuanto a la formación valoral que estamos planteando, como lo señalan también la propuesta presentadas por Duart (1999), o los procesos de transformación de la práctica docente que utiliza la metodología de investigación-acción planteada por Fierro y colaboradoras (2003).

c) La afectividad. Este elemento es considerado de forma constante y consistente en los cuestionarios realizados tanto a los docentes, los exalumnos y los padres de familia y en el análisis de los mismos. El elemento afectivo fue considerado como trato amable, cariño, sonrisa, aceptación y podríamos definirlo como empatía. Se consideró también como trabajar con gusto y alegría, mantener la disciplina pero ser a todo dar a lo que podríamos establecer la categoría de buen ambiente de trabajo. Y se encontraron también otras manifestaciones de afectividad en cuanto a la buena comunicación, en cuanto se dijo poder expresarse y dar la oportunidad de decir lo que se piensa.

Si consideramos los aspectos teóricos que contemplan el elemento afectivo en la formación de valores, Carvajal y Fierro consideran que la afectividad se manifiesta en las secuencias de diálogo que establecen los docentes con los alumnos como elemento que se puede registrar, encontrándose en lo expuesto por los actores de KL más como una actitud en general visible en formas de trato que en una secuencia de diálogo como tal. La línea de reflexionar en las secuencias de diálogo sería una posibilidad para ampliar y profundizar el elemento

afectivo en la formación de valores, así como de poder llegar a ser un elemento para intencionar de manera afectiva procesos de reflexión o planteamiento de dilemas que favorezcan el desarrollo del proceso valoral.

Algunas situaciones en el que ya se encuentra manifiesta la afectividad como secuencia de diálogo en el diagnóstico es en el momento de resolver conflictos, donde se invita al alumno a ponerse en el lugar del otro para entender un punto de vista diferente al suyo o bien ponerse en los zapatos del otro para entender el dolor que se causó o los sentimientos que se despertaron.

d) La participación. Este elemento es entendido por los docentes como la oportunidad que se da a los alumnos de colaborar con otros; en particular en el trabajo por proyectos colaborativos, podemos encontrar que además del enfoque de trabajo académico para lograr un producto, esta forma de organizar el trabajo promueve y facilita de manera natural procesos valorales como el intercambio de opiniones, estrategias para tomar decisiones y lograr acuerdos, la delegación de tareas, la responsabilidad en el marco de un diálogo con respeto y tolerancia. Si bien no todos los elementos son en sí mismos elementos de desarrollo valoral, la interacción entre ellos propicia muchas oportunidades para la reflexión, el diálogo, la toma de decisiones que sí se consideran como fundamentales dentro de los elementos de diagnóstico encontrados para una formación valoral pertinente. Los docentes no son los únicos que aprecian el trabajo por proyectos como generador de oportunidades para la formación valoral, también los exalumnos lo expresan como la oportunidad de participar libremente y establecer lazos de amistad.

e) La disciplina. Entendida como las normas básicas de respeto. Además, se considera la disciplina como un aporte a la convivencia ya que permite establecer condiciones para intercambiar opiniones en un clima de escucha y respeto. La disciplina para los docentes promueve la inclusión e integración de los compañeros del grupo, así como el cumplimiento de las tareas asumidas en los trabajos por equipos.

f) El diálogo. El diálogo es un elemento encontrado en los resultados, es un elemento que surge como un mediador para establecer los vínculos de comunicación que resultan relevantes para los padres de familia, quienes consideran un elemento importante y que aprecian como valioso en las vivencias de formación de valores del colegio, además de ser el vehículo para la organización del trabajo por equipos, en la resolución de problemas y es señalado como característica de un buen maestro.

El diálogo es considerado por los docentes como un elemento mediador por el cual pueden intervenir entre una acción realizada por el alumno y la consecuencia de la acción que permite al alumno reflexionar y considerar todas las posibilidades entre ellas la solución ante un conflicto y finalmente tomar una decisión con mayores oportunidades de elección.

En la línea del aprendizaje del constructivismo social el diálogo se establece a través del lenguaje que es el principal mediador en la construcción de las estructuras cognoscitivas, Vigotsky (año). La oportunidad de que la reflexión y el diálogo se promueva en las situaciones de FV facilita crear la estructura de los procesos de aprendizaje en dos momentos la reflexión como el espacio intrapersonal y el diálogo para el espacio interpersonal que interactúan para ir reformulando el aprendizaje y dar continuidad al proceso de desarrollo cognitivo en la FV.

En relación a la FV la diferencia entre sólo establecer un aprendizaje memorístico se evidencia en los espacios de diálogo que los maestros generen en cualquiera de las situaciones didácticas o materias desde las que se esté trabajando. El diálogo en relación a la libertad de expresar los pensamientos, las ideas, las opiniones propias para enriquecer el espacio de interacción común y es el vehículo para crear acuerdos, debatir y tener elementos diferentes para poder hacer una elección más libre y más responsable. Se reconoce al diálogo como el

vehículo afectivo que permite al alumno saberse escuchado y considerado como la persona que puede aportar.

Estos puntos dan indicadores de la pertinencia de reconocer al diálogo como un procedimiento formativo en las situaciones didácticas, los proyectos colaborativos y demás actividades escolares que se planean. El diálogo plantea el desarrollo de las capacidades para desarrollar con claridad las ideas propias, tomar una postura, argumentar con fundamento y escuchar para comprender los argumentos de los demás, respetar opiniones, ser tolerante, autoregular las emociones y tener apertura a nuevos puntos de vista, Lina Elizarrarás y otros (2007).

3. El trabajo por proyectos colaborativos facilita la formación en valores.

Una de las prácticas educativas que se realizan en colegio Ker Liber que resultó ser apreciada por los tres grupos de actores cuestionados es el trabajo por proyectos colaborativos. Este se percibe como un espacio que facilita la formación de valores y en éste identificamos los elementos mediadores mencionados en el punto 2 de este inciso. Por lo que el trabajo por proyectos resulta ser un escenario ideal para la FV.

4. El valor específico de nuestra institución de Libertad con Responsabilidad.

Desde la misión y visión de KL, el valor de la libertad con responsabilidad es el valor que guía las políticas de la institución y va apareciendo en diferentes momentos del análisis del diagnóstico por los docentes como elemento de autorrealización, que está estrechamente ligada a la capacidad de tomar decisiones y afrontar las consecuencias que devengan de estas. El binomio de la libertad con responsabilidad cuestiona al colegiado docente en el cómo traducir este en acciones concretas que generen, para los alumnos y para sí mismos, un proceso de desarrollo en la formación valoral y en cómo integrar los elementos ya mencionados de modelaje, disciplina, participación, la reflexión y el diálogo.

La libertad entendida como toma de decisiones favorece el desarrollo de la autonomía en los alumnos al ayudarlos a asumir con responsabilidad las consecuencias de elegir y optar, tanto en su persona como en los demás, incluyendo el poder identificar información pertinente para hacer una mejor elección. Involucra la capacidad de prever diferentes desenlaces, de responsabilizarse en las acciones que emprenden y de mantener congruencia ente los valores propios y la identidad personal, Lina Elizarrarás y otros (2007)

Concluyendo la libertad con responsabilidad se construye a partir de la reflexión, el diálogo y la toma de decisiones que se traducen en acciones congruentes.

5. La viabilidad de la propuesta del proyecto a través de la gestión participativa.

Si lo que se pretende es generar un proyecto donde cada uno de los docentes se involucre en la formación de valores como eje transversal o sea desde las acciones escolares diversas, las diferentes materias y las dinámicas que se establezcan directamente en el TPC o en otras situaciones dentro de los procesos de enseñanza – aprendizaje, encontramos en la gestión participativa la propuesta que le da coherencia a los elementos que se conjuntan. Cuanto más se gestiona la participación hay mayor grado de colaboración, de involucramiento entre los participantes y de enriquecimiento. La reflexión, el diálogo y los acuerdos a los que se llegue en la participación generan un proceso que irá requiriendo revisiones, evaluaciones y nuevas tomas de decisiones en un continuo y como una comunidad que aprende unos de otros al darse espacios para crecer en la libertad con responsabilidad.

6. La reflexión, el diálogo y la oportunidad de elegir y tomar decisiones como elementos transversales.

Por medio del análisis realizado se encuentran como elementos que vertebran transversalmente el proceso de formación de valores en KL, poniendo especial énfasis en el desarrollo del valor de la libertad con responsabilidad tres elementos principales: **la reflexión, el diálogo y la oportunidad de elegir como toma de decisiones**; elementos que se consideran posibles y pertinentes en la puesta en práctica y que cada uno ha sido desarrollado independientemente en los puntos anteriores de este apartado.

A través de la relación elementos vertebradores surge la estructura que da sentido a las estrategias y acciones que se proponen posteriormente, en la cual se pueda sostener concretamente el trabajo colegiado docente de formación en valores en la libertad con responsabilidad como eje transversal en KL.

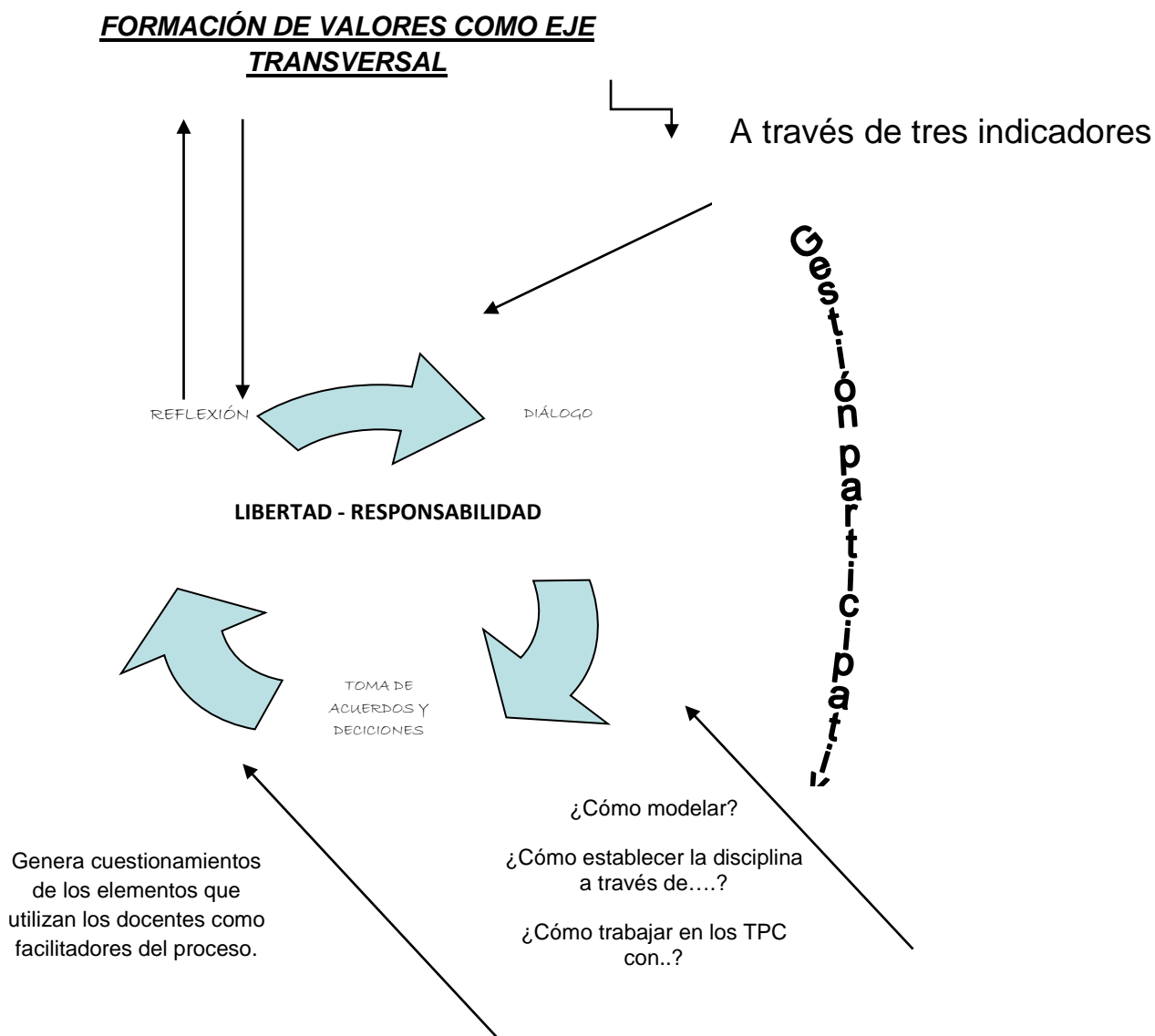
De tal manera que se establecen como indicadores del proceso de la formación en valores para libertad con responsabilidad las situaciones escolares que favorezcan la reflexión, el diálogo, las elecciones que generen acciones responsables y que generen una retroalimentación en esto mismo. Se considera que es factible ponerlos a trabajar en conjunto en los contenidos del currículum de todas las asignaturas, en las diferentes actividades, en los trabajos por proyectos colaborativos y otras situaciones de la vida diaria de la escuela. Se ve la necesidad de comprometer a todos los docentes en la puesta en práctica este dinamismo para que el proceso se realice como un continuo del trabajo docente.

Estos elementos enriquecen la construcción encontrada en el diagnóstico solo como un sistema de listado de valores que necesita ser puesto en acción desde la transversalidad.

El maestro que esté trabajando cualquiera de las materias del currículum puede generar el proceso de reflexión. Es interesante poder trabajar en una serie de preguntas que ayuden al maestro a generar la reflexión a partir de los temas de interés del propio currículum o de la vida diaria.

La reflexión que se propicia por un proceso interno de introspección y que se promueve a través del diálogo, con los demás: maestro y compañeros, invitando a argumentar la reflexión. Y dentro de las oportunidades que se generen poder elegir, qué pensar, a qué darle importancia y que factores son importantes para ser una buena elección, decisión.

Las interacciones que se están plasmando se muestran en el siguiente cuadro:



Es así como la propuesta del proyecto de intervención se construye como proceso generado a través de la gestión participativa mediante tres indicadores o elementos transversales: la reflexión, el diálogo y la toma de decisiones para generar desarrollo en la libertad con responsabilidad, valor central del colegio Ker Liber.

El proyecto se propone en el ciclo escolar del 2009 -2010 y se gestiona que inicie su aplicación al finales de este mismo ciclo escolar, no obstante, se hace notar que la apertura y el dinamismo que ha generado la propuesta del proyecto de intervención crea cambios para la mejora en la formación de valores y desarrolla a partir de la apropiación del proyecto por todos los integrantes del colegiad una propuesta que genere procesos de busca de sentido y coherencia en la labor del docente de primaria de KL como formador de valores y propiciar con esto, un cambio cualitativo que transita de las concepciones y estrategias de formación que ya utilizan como una base que se amplía para profundizar e intencionar la formación de valores principalmente en la libertad con responsabilidad que es el valor que plantea la propuesta educativa del centro educativo KL.

A partir del diagnóstico en el que después de analizar se tomó conciencia de la necesidad de profundizar en la función del docente de KL como formador de valores se propone ahondar en las teorías actuales de la formación de valores y del desarrollo moral, establecer espacios para la reflexión donde se conozca las conceptualizaciones del colegiado en relación a los valores y a la formación de valores, particularmente el valor de la libertad con responsabilidad, así como establecer los lazos estratégicos con el programa actual 2009 de formación de valores “cívica y ética” en particular y en general la propuesta del RIEB primaria

2009, donde la formación de valores se propone como una competencia transversal de relevancia en la aplicación de la currícula. Estas son las principales líneas de acción.

La participación comprometida, responsable es una característica propia de la intervención que se plantea y por ello se propine incluir al colegiado docente de primaria en esta propuesta.

En el colegiado se analiza y problematiza la situación de la formación de valores resultante del diagnóstico, se amplían concepciones de los elementos que se encontraron y se establecen espacios para poder formular un proyecto de intervención para la formación de valores en el colegio KL de manera conjunta y participativa en coordinación con los docentes. En el siguiente apartado se describe el trabajo en la propuesta de intervención y se le da estructura y forma al proyecto de intervención para la mejora de la formación de valores con prioridad en la libertad con responsabilidad.

5.1 Diseño del proyecto del colegiado.

En este apartado se describe algunos de los procedimientos utilizados para generar la propuesta de intervención y se va dando cuenta de lo que resulta de este trayecto.

La trayectoria del diseño del proyecto, inició con el trabajo en el colegiado donde se realizó el análisis del diagnóstico, se establecieron prioridades a través del análisis, se elaboró un objetivo general del proyecto.

Un producto importante es el objetivo general del proyecto a través del cual, se da sentido y coherencia a las pautas de actuación que se proponen, se especifican recursos y responsabilidades.

Los destinatarios de este proyecto de intervención como lo hemos venido diciendo son los docentes de primaria que a la vez forman parte del colegiado que participa y genera la trayectoria del mismo proyecto.

La propuesta es para generar un proceso de crecimiento, enriquecimiento en la función de formadores de valores y mejorar los ámbitos de actuación del docente como formador de valores. Entrelaza concepciones personales, que se comparten en el colegiado para generar una visión o representación común por un lado, además busca ampliar las estrategias de reflexión y modelaje con estrategias de

espacios para la discusión y la resolución de dilemas morales y de resolución de conflicto y generar proyectos de formación de valores como eje transversal.

La propuesta de intervención no es sencilla puesto que precisamente busca complejizar las situaciones actuales buscando elementos para la mejora que el mismo colegiado identifica como una oportunidad para la misma y a su vez se entiende que siendo un proceso este volverá a proponer aspectos a potencializar después de una evaluación.

Es por ello que se plantean los tres elementos transversales: reflexión, diálogo y oportunidad para elegir y toma de decisiones como vertebradores, tanto para esta parte inicial de la propuesta de intervención como para que sirvan de plataforma para continuar con el proceso de mejora en la línea de formación de valores.

El trabajo en el colegiado de forma colaborativa desarrolla parámetros de participación y corresponsabilidad y cooperación, indispensables para la gestión participativa que promueve el proyecto de intervención.

Los participantes del colegiado son los que dieron las aportaciones para el diseño de la intervención y plantearon el siguiente objetivo general, para logra establecer el objetivo, al análisis del resultado del diagnóstico siguió la contrastación de los elementos encontrados con la filosofía y misión del KI y con la

situación de mejora deseada. El objetivo general se conforma como el guía del desarrollo de la propuesta.

OBJETIVO GENERAL:

Incidir en el desarrollo y profesionalización de la práctica docente en relación con la formación de valores, de manera que cada profesor en el colegiado sea mediador de su práctica docente como formador de valores en la metodología de TPC y sea capaz construir la formación de valores como un eje transversal del currículo escolar, priorizando el binomio de libertad con responsabilidad.

El objetivo general fue particularizando en acciones concretas cada una con el objetivo particular a lograrse y estableciendo los recursos que se utilizarán así como las estrategias. También se propuso el tiempo de realización, el responsable y consecuentemente los resultados esperados como los indicadores de evaluación.

Las acciones que se proponen para iniciar el proyecto de intervención son:

- Concretar el proyecto de libertad
- Conocer estrategias para poner en acción e valor de la libertad
- Trabajo de profundización de teorías sobre la formación de valores mediante círculos académicos. Conocer la Reforma Integral de la Educación Básica 2007 en relación a la formación de valores como eje transversal.
- Planeación por competencias que refieran a la FV haciéndose énfasis en el binomio de la libertad corresponsabilidad.

- Proyecto de implementación de TPC en donde se expliciten los valores a trabajar.

Desde las líneas de acción y los elementos vertebradores de la transversales se presenta la propuesta del proyecto de intervención en el siguiente cuadro; el cual genera acciones propuestas por el colegiado docente para el primer periodo de trabajo del ciclo escolar 2010-2011 constituyendo lineamientos a revalorarse en el mismo proceso de aplicación en los proyectos específicos de cada materia y en el de evaluación al término del ciclo escolar, para continuar el proceso de transversalidad en un proyecto de investigación acción participativa en los ciclos posteriores.

Cuadro 23. Propuesta para el Proyecto de intervención para la Formación de Valores con énfasis en la libertad con responsabilidad

| ACCION ¿Qué? | OBJETIVO ESPECÍFICO ¿Para qué? | RECURSOS ¿Con qué? | ESTRATEGIAS ¿Cómo? | TIEMPO DE REALIZACIÓN ¿Cuándo? | RESPONSABLE ¿Quién? | RESULTADOS ESPERADOS ¿Qué quiero obtener? | INDICADORES DE LOGRO. ¿Qué obtuve? |
|---|--|--|---|--|---|--|---|
| Poner a prueba la noción de libertad con responsabilidad elaborado en el colegiado. | Mediante el trabajo colaborativo docente elaborar y apropiar un concepto de libertad con responsabilidad acorde a la filosofía, misión y visión del KL. | <ul style="list-style-type: none"> Equipo docente de primaria Lectura de diversos autores, sobre la libertad y su relación con la responsabilidad de acuerdo a la filosofía, misión y visión del KL Colegiado docente | 1. Intercambio de conceptos actuales de libertad con responsabilidad. 2. Leer las diferentes lecturas de los autores. 3. Reflexión y análisis de las lecturas 4. Diálogo. 5. Reconceptualización unificación del concepto. 6. Concretar estrategias para poner en acción la libertad con responsabilidad en el aula. | Durante el primer semestre del ciclo escolar 2009- 2010 reevaluación para el 2010- 2011. | <ul style="list-style-type: none"> Persona que facilite la integración de las opiniones de todos los participantes. Participación activa. Facilite la profundización de conceptos, mediante preguntas generadoras. Capacidad de análisis. Capacidad de promover el diálogo Capacidad de integrar las | Participación activa de los docentes. Que reflexionen, profundicen y analicen críticamente de las diferentes aportaciones teóricas que hay sobre el concepto del valor de la libertad con responsabilidad. Dialoguen entre su propia conceptualización, lo teórico y la experiencia sobre el valor de la | <ul style="list-style-type: none"> Expresan con seguridad el significado de libertad con responsabilidad. Destaca alguna situación en el aula donde se reconozca acciones de libertad con responsabilidad. Planea situaciones que favorezcan el desarrollo de la libertad con responsabilidad. |

| | | | | | | | |
|---------------|----------|----------|----------------|-----------|---|--|---------------|
| | | | | | <p>distintas opiniones.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Capacidad de complejizar el análisis y reflexión y que pueda favorecer la toma de decisiones en acciones concretas. | <p>libertad con responsabilidad.</p> <p>Elaborar con las aportaciones un concepto significativo para el colegiado.</p> <p>Cognitivamente, cuando los docentes puedan redactar y elaborar un ensayo en el que fundamenten el concepto elaborado en colegiado.</p> <p>Escribir un caso donde entre en juego la libertad y que sea analizado con base en el concepto redactado.</p> | |
| Identificar y | Para que | • Equipo | 1.Reconocer en | Inicio el | • Persona que | 1. Registros de | • Escribe los |

| | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|--|--|---|
| profundizar la reflexión, el diálogo y la toma de decisiones con vehículos formadores de la FV de la libertad con responsabilidad. | reconozcan dichos vehículos como orientaciones transversales que se promueven dentro de cualquier situación didáctica para fortalecer el desarrollo del proceso de libertad con responsabilidad | colegiado: corresponsabilidad, participación <ul style="list-style-type: none"> • Currículum escolar • TPC • Situaciones de conflicto. | colegiado las situaciones cotidianas consideras de conflicto, que les permita destacar los vehículos transversales. <ol style="list-style-type: none"> 2. Reflexionar, analizar la situación presentada, con base en los elementos orientadores. 3. Enriquecer la situación propiciando el desarrollo de competencias transversales para promover los vehículos formativos. | segundo semestre del ciclo escolar 2009- 2010, y continuidad del proceso por periodo de dos ciclos escolares. | facilite el intercambio de experiencias y el reconocimiento de vehículos transversales. <ul style="list-style-type: none"> • Favorezca la reflexión y el análisis. • Facilitador que ayude al colegiado a enriquecer el diálogo, las experiencias y los vehículos. | situaciones cotidianas en donde se identifiquen los vehículos formativos. <ol style="list-style-type: none"> 2. Reconocer los elementos orientadores. 3. Analizar los elementos encontrados. 4. Enriquecer las situaciones con elementos concretos para su puesta en práctica. 5. Acordar registros para dar continuidad al proceso. | registros de situaciones. <ul style="list-style-type: none"> • Identifica y destaca los momentos de reflexión, diálogo y toma de decisiones en los registros. • Propone enriquecimiento de vehículos en las situaciones para poder traspolar a otras situaciones. |
| Planear | Que consideren | Currículum, | 1. Elegir dentro de | A partir de | • El docente | 1. Incorporar en | • Considero |

| | | | | | | | |
|---|---|-------------------------------|---|-----------------------------------|---|--|--|
| estrategias para poner en acción el valor de la Libertad con responsabilidad. | en la planeación, situaciones didácticas que incluyan los momentos de reflexión, diálogo y toma de decisiones como eje transversal del currículo. | planeación, equipo colegiado. | los contenidos curriculares el tema para trabajar los vehículos transversales para la libertad con responsabilidad. 2. Planear con base en los elementos orientadores de la libertad con responsabilidad; considerando el propósito, definiendo las orientaciones formativas, los saberes que se promueven y los espacios de reflexión, diálogo y toma de decisiones. 3. Que considere en los TPC de aula los elementos de reflexión, diálogo y toma de decisiones. 4. Puesta en común | enero de 2010 hasta julio de 2011 | <ul style="list-style-type: none"> • Facilitador del colegiado. • Coordinación del nivel. | la planeación los elementos transversales. 2. Enriquecimiento de la planeación con la base en las aportaciones dadas. | <p>todos los elementos en la planeación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Incorpora las aportaciones sugeridas. |
|---|---|-------------------------------|---|-----------------------------------|---|--|--|

| | | | | | | | |
|--|---|--|--|---|---|--|---|
| | | | en el colegiado de las planeaciones. | | | | |
| Trabajo docente mediante círculos académicos | Focalizar el proceso de desarrollo de la formación de valores a la libertad con responsabilidad y en los elementos que la orientan: reflexión, diálogo y toma de decisiones, en cada ciclo escolar o grado. | Docentes de un mismo ciclo escolar. Reporte de necesidades de cada grupo. | 1. Plantear las necesidades propias del grupo. 2. Intercambio de situaciones en que se manifieste el valor de la libertad con responsabilidad. 3. Análisis de las propuestas focalizando el binomio de libertad con responsabilidad. 4. Definir con base en la reflexión, el diálogo y la toma de decisiones, las acciones que favorecen la libertad con responsabilidad en cada grado o ciclo escolar. 5. Registrar las situaciones para el | Durante reuniones quincenales o 1 vez al mes., por grado o ciclo escolar. | Docente titular del grado, deberá conocer las necesidades, inquietudes y características del grupo. Coordinación de nivel. Departamentos psicopedagógico. | 1. Aplicación de acciones acordes a las necesidades específicas del grupo que propicien el desarrollo de los procesos del desarrollo del a FV, enfatizando la libertad con responsabilidad. 2. Registro de seguimiento por grupo y nivel. | Trabaja coordinadamente con docentes del mismo del grado y ciclo escolar. Respetan y dan seguimiento a los acuerdos entre el equipo colegiado del grado y del ciclo escolar. |

| | | | | | | | |
|----------------------------|---|--|---|---|--|---|--|
| | | | seguimiento. | | | | |
| Aplicación de la RIEB 2007 | Que aplique el enfoque del programa oficial vigente y reconozca los elementos formativos: reflexión, diálogo y toma de decisiones, y la transversalidad del programa. | Plan y programa de primaria 2007 Libros del alumno Computadora, internet. Equipo colegiado. | 1.Lectura del enfoque de las asignaturas que comprende la RIEB 2007. 2.Análisis e identificar elementos formativos transversales que la comprenden. 3.Planificación y puesta en práctica en el aula, con base en RIEB 2007, integrando las acciones de éste proyecto de intervención. | Inicio del ciclo escolar 2009-2010 y continuidad a lo largo del ciclo escolar 2010-2011 | Docentes con diplomado en RIEB 2007; de primero y sexto grado. | 1. Planeación integral y transversal enfocando al desarrollo de las competencias. 2. Aplicación de la planeación en el aula. | Reconoce los elementos transversales de la RIEB. Considera los elementos orientadores de la formación de valores en la planeación y en la puesta en práctica. Obtiene evidencias de los elementos formativos que propician la libertad con responsabilidad |
| Planeación de competencias | Que los docentes | Equipo docente | 1.Exposición de propuestas de | Inicio del ciclo escolar, | Dirección escolar con la | La planeación docente involucra | Reconoce los elementos |

| | | | | | | | |
|--|--|---|---|--|--|--|--|
| con base en la formación de valores haciendo énfasis en el binomio de libertad con responsabilidad | elaboren una planeación basada en competencias y valores | Lecturas diversas Filosofía y misión del colegio | unificación de criterios para la planeación. 2. Reflexión sobre la importancia de los aspectos que debe considerarse y su relevancia con el proceso formativo. 3. Establecer diálogos y acuerdos congruentes con la filosofía, visión y misión del KL. 4. Reflexionar y analizar de forma específica las competencias y valores con los que se trabajará durante el ciclo escolar. | jornada de 3 horas. | colaboración del personal docente y con mayor experiencia en competencias. | los valores y competencias como eje transversal para el logro de la libertad con responsabilidad en el niño. | transversales de la RIEB. Considera los elementos orientadores de la formación de valores en la planeación y en la puesta en práctica. Obtiene evidencias de los elementos formativos que propician la libertad con responsabilidad. |
| Proyecto de trabajo colaborativo | Que se conjunten los elementos de | RIEB 2007 Evidencias | 1. Elegir la temática del TPC. 2. Definir las | Proyectos bimensuales durante el ciclo | Coordinación académica | Planeación del proyecto considerando los | Considera los elementos formativos |

| | | | | | | | |
|--|--|--|--|-----------------------------------|--|--------------------------------|---|
| donde se implemente la transversalidad de la FV, enfocada a la libertad con responsabilidad. | <p>éste proyecto de intervención en la actividad denominada en KL, trabajo por proyectos colaborativos.</p> <p>Entre las temáticas de TPC sugeridas son: La paz, la ecología, la integración, la diversidad, cuidado de sí mismo, apego a la legalidad, aprecio de la democracia, participación social, sentido de pertenencia, autocontrol.</p> | <p>materiales.</p> <p>Proyectos de aula.</p> <p>Colegiado.</p> | <p>acciones a implementar, considerando la planeación, los recursos, la organización.</p> <p>3. Definición de proyecto.</p> <p>4. Organización para la ejecución del proyecto.</p> | escolar 2009-2010 y el 2010-2011. | <p>Coordinación de nivel.</p> <p>Docentes de primaria.</p> | elementos transversales de FV. | <p>transversales en la planeación del proyecto.</p> <p>Trabaja dando seguimiento del proyecto en el aula.</p> <p>Fomenta la libertad con responsabilidad través de la ejecución del proyecto.</p> |
|--|--|--|--|-----------------------------------|--|--------------------------------|---|

REFLEXIONES FINALES

En este trabajo se presentó una propuesta de intervención de formación en valores para los docentes del centro educativo Ker Liber como el trabajo de tesis de la Maestría en Gestión Directiva. Construir esta propuesta de trabajo representó acercarnos a la complejidad de la formación de valores dentro un contexto escolar particular, a los diferentes actores educativos, principalmente a los docentes como el centro de esta investigación, a la metodología para el diagnóstico, a la focalización de una problemática para la mejora a través de la gestión participativa para estructurar la propuesta del centro educativo Ker Liber.

Trayectoria del proceso de gestión directiva

Al concluir este trabajo podemos afirmar que realizar esta propuesta de intervención requiere de un proceso largo, de tipo analítico, en la que se tuvieron que abrir las posibilidades del objeto de estudio, para después acotarlas y centrarlas en un proceso colegiado, que va mas allá de únicamente aportaciones verbales, ya que al ser gestionado participativamente requiere del apoyo teórico y práctico del colegiado. El proceso analítico y reflexivo, de intercambio de experiencias y de compromiso de todos los actores, requirió de un proceso de gestión participativa, puesto que planear el proceso verticalmente no era pertinente, puesto que se buscaba presentar un proceso que fuera reflexionado y acordado por el colegiado.

Para construir la participación fue necesaria la interacción de los actores específicamente los docentes, retomando la noción de comunidad que aprende, para ello se abrieron espacios de reflexión, análisis y diálogo que permitieron el desarrollo de la propuesta.

Culminar éste proyecto fue, en un principio, un reto que se fue conformando de manera gradual mediante la clarificación de los elementos que se abordan y que se fueron modificando en el trayecto de construcción. Durante el proceso

algunos de los elementos propiciaron confrontación, lo cual se consideró como una oportunidad para ir gestionando la propuesta desde los elementos que integran cada uno de los capítulos y el propio proceso de la gestión.

A continuación se irán haciendo conclusiones y reflexiones del trayecto del trabajo de tesis y de los elementos que cada uno de ellos nos fue proporcionando para la construcción del proyecto de formación de valores. Esta parte que se presenta a continuación se aborda desde la lógica del desarrollo del trabajo y para facilitar la lectura se presentan apartados que van desde el contexto a la propuesta del proyecto de formación de valores.

Del contexto

El trayecto para formular el proyecto inició con la elaboración del contexto del centro educativo Ker Liber. El contexto se presentó desde un panorama ampliado de todo el centro educativo que consta no solo de la primaria, en donde se desarrolló el proceso, sino de los niveles de preescolar y secundaria; presentando el origen e historia de Ker Liber; su misión y visión dentro del marco de su filosofía, el organigrama y perfiles de los puestos de trabajo en cuanto a funciones desempeñadas por cada puesto; las instalaciones y sus uso, así como los servicios que presta en todos sus niveles. Contexto que sirvió no sólo para este trabajo, sino para la gestión de la institución, como un documento de referencia para este trabajo y otros usos puesto que es el primero que se elabora.

Para este trabajo en particular nos permitió ubicar a la primaria dentro de su contexto real, en interrelación con los demás niveles educativos.

En el apartado del contexto se encontró como relevante que en la filosofía, la misión y los objetivos generales de la institución, presentan la formación de valores como un eje de importancia en los servicios educativos que presta y hace mención específicamente al valor de la libertad con responsabilidad.

De la teoría

En el segundo capítulo de la tesis se realizó un acercamiento al concepto de valor y las teorías de valores y de la formación de valores que aportaron elementos para poder analizar posteriormente lo que el diagnóstico presentó.

Fue de gran utilidad crear cercanía a las concepciones expresadas por los diversos autores en cuanto a la definición de valor para entender la complejidad del término en sí mismo y con esta referencia ampliada integrar desde esto, la apertura necesaria para trabajar en el colegiado y dar sentido par el concepto del valor de la libertad con responsabilidad acorde a la propuesta a desarrollar. Las teorías de formación valoral se utilizaron para encontrar los posibles indicadores de formación valoral que el diagnóstico evidenció y a la vez ir detectando dentro de los mismos elementos para desarrollar la propuesta.

Del diagnóstico

Como tercer capítulo se presenta un diagnóstico que se realizó a través de cuestionarios a los diferentes actores educativos: docentes, exalumnos de primaria, padres de familia y directivos para conocer su pensar en cuanto lo que era importante de su experiencia a cerca de los valores y a la formación de estos.

Después de recabar los datos y de realizar un análisis inicial de los resultados, éstos se presentaron a los docentes en una sesión del colegiado para que a través de la participación se profundizaran en el significado de los datos recabados. De cada uno de los puntos del trayecto hubo aprendizajes que aportaron elementos significativos para la propuesta del proyecto de intervención. Los actores que abordó el diagnóstico fueron primeramente los docentes de primaria con quienes en particular se trabaja con este proyecto de mejora a través de la gestión participativa. Los otros dos actores que se abordan durante el diagnóstico fueron los exalumnos y padres de familia de quienes se obtiene información importante que principalmente se utilizó para comparar y contrastar, encontrando similitudes y diferencias entre lo que expresaron cada grupo de actores en los cuestionarios aplicados y lo encontrado en el cuestionario de docentes. Es importante volver a señalar que aunque se reconoce que tanto los

alumnos y sobre todo los padres de familia son muy importantes en la compleja dinámica de la formación de valores, para el proyecto que aquí se presenta no se incluyeron como participantes directos.

El otro grupo abordado en el diagnóstico fueron las personas que trabajan con puesto directivos en la institución, ellos nos dan información en cuanto a las formas de liderazgo que utilizan cuando dirigen desde su función dentro del colegio y esta información es útil para analizar y justificar la congruencia de la utilización de una gestión participativa como dinámica para abordar en Ker Liber la formación de valores. A través del diagnóstico se encontraron algunos aspectos de su perfil que favorecen directamente esta estrategia para la formulación del proyecto.

De la dinámica del análisis de los resultados del diagnóstico.

Antes de iniciar el diagnóstico el colegiado manifestó una resistencia al cambio, le interesaba encontrar la utilidad inmediata sin darse oportunidad al análisis. La resistencia se fue transformando durante todo el trayecto, los docentes se dieron la oportunidad de detenerse y reflexionar sobre sus prácticas en el momento de la presentación de los resultados, cuestión que favoreció profundamente el trabajo de análisis; en este momento se propició la apertura y las aportaciones se fueron haciendo más analíticas y reflexivas, incluso de diálogo entre lo teórico y lo práctico.

Al trabajar en la dinámica de gestión participativa se favoreció la capacidad de escucha, además de contar con mayor apertura a aportar con elementos teóricos y reflexiones cotidianas. Se logró romper el paradigma de que los valores se gestan únicamente en el seno familiar, se reconoce que existen otras oportunidades de formación valoral, particularmente en los espacios educativos con la intervención de los docentes.

Las bases de la propuesta.

Lo que se destacó en el contraste entre el proceso de indagación teórica y los resultados del análisis del diagnóstico son los tres aspectos de los que surge la propuesta para el proyecto de intervención: el primero tiene que ver con la enseñanza de valores, el segundo con el proceso de la formación de la libertad con responsabilidad y el tercero con la importancia de trabajar a través de la transversalidad la formación de valores. Con estos tres aspectos se logra generar finalmente un proyecto de intervención.

En el primer aspecto, referente a la enseñanza de los valores, parte de la siguiente afirmación: los valores se enseñan y son los docentes en la escuela los principales agentes de formación de valores. De esta resulta un primer interés para abordar a los docentes en el diagnóstico y conocer a través de ellos mismos, cómo se consideraban la formación de valores, la importancia le daban. Se constató en las respuestas que los docentes dan que lo asumen como inherente a su quehacer docente. Esto fue relevante y un punto de partida para el planteamiento de la propuesta de intervención.

En el diagnóstico se manifestaron la serie de valores que los docentes observaban en la interrelación con los alumnos particularmente en la actividad de trabajo por proyectos colaborativos. Cuando se les preguntó a cerca de la manera o metodología que utilizaban como docentes, ellos identificaron principalmente una sola forma de ejecutarlo: el ejemplo o modelaje esta fue la forma en que se reconocían para formar en valores, la importancia de este hallazgo es que se consideran a sí mismos la referencia para los alumnos en aspecto.

Al trabajar en esta dinámica de gestión participativa, entre otras cosas se favoreció la capacidad de escucha, además de contar con mayor apertura a aportar con elementos teóricos y reflexiones cotidianas. Se logró romper el paradigma de que los valores se gestan únicamente en el seno familiar, se reconoce que existen otras oportunidades de formación valoral, particularmente en los espacios educativos con la intervención de los docentes. En este primer momento los docentes reconocieron que dentro de sus prácticas el modelaje se

sitúa como elemento primordial de la formación valoral, pero también comenzaron a surgir algunos indicios de reconocimiento de otras actividades como propiciadoras de este proceso, sin embargo estas no se ligaban directamente con las actividades conscientes y programadas en el aula; en esto se hizo énfasis en la reflexión posterior.

Antes de pasar al siguiente aspecto del que partió esta propuesta es importante señalar que se hizo especial énfasis a lo largo de este proyecto en el trabajo de formación de valores que se hace particularmente dentro de la actividad escolar que en Ker Liber se llama trabajo por proyecto colaborativo (TPC). Este énfasis se dio por dos razones especialmente, la primera, porque es una actividad en que la participación de los alumnos es necesaria como parte misma de la actividad y la segunda, porque genera interrelaciones que se suscitan de muy variadas maneras y son fácilmente reconocidas por el docente en la dinámica del desarrollo mismo de la actividad. Esto se confirmó en el diagnóstico donde la actividad de PTC es reconocida por los docentes y exalumnos como una actividad generadora de formación valoral, donde se observan tanto valores puestos en práctica como las dificultades para lograrlos.

Además en el diagnóstico se hizo notar un aspecto sustancial en la formación de valores: se resalta el factor afectivo como un principal soporte de la enseñanza de la formación valoral. Fue destacable también como, los actores encuestados, priorizan el aspecto afectivo como un vehículo para la formación valoral, mismo que enriquece la propuesta de intervención.

Resultó importante también encontrar referencias múltiples a la invitación que los docentes hacen a utilizar la reflexión como parte del proceso de formación, a este elemento se le va dando mayor relevancia en el trayecto de la propuesta de intervención al relacionarlo directamente como acción a considerarse como eje transversal curricular para el desarrollo del proceso de formación de la libertad con responsabilidad.

Los párrafos anteriores pueden resumirse en que para la formación de valores en el colegio Ker Liber se utiliza el modelaje y el factor afectivo, que se reconoce ampliamente y que interviene como plataforma de la formación de valores a través de la empatía. Hay actividades que también facilitan la formación de valores a través de la participación de los alumnos, ya que promueven la colaboración, el trabajo conjunto, el intercambio de ideas y de trabajo escolar. Así mismo, se destaca que los docentes utilizan la reflexión como vehículo de formación en situaciones de conflicto.

De la libertad con responsabilidad.

El segundo aspecto se fue construyendo desde la detección de una problemática respecto al concepto de libertad con responsabilidad. El concepto de la libertad se manifiesta en el equipo docente muy difuso y rara vez lo menciona como binomio libertad con responsabilidad; esta apreciación contrasta con la de los padres de familia, quienes hacen explícita la relevancia de este binomio.

Con el espacio para reflexionar en esto que se abrió en el colegiado el binomio de la libertad con responsabilidad primeramente se interrelacionó con todas las acciones educativas que se realizan y con los valores que los maestros habían identificado presentes en el trabajo por proyectos colaborativos dentro de su aula, resultando con ello como una concepción a priori humana de que somos libres y a la vez condicionados a ejercerla en función de las normas, lo adecuando el otro y más que dar elementos o estrategias para poder desarrollarlo intencionadamente lo alejaba de las posibilidades de lo educativo.

El reto de plasmarlo en acciones concretas llevó más de dos sesiones del colegiado, finalmente se interiorizó el concepto de libertad en acciones, cuando se logró relacionarlo con experiencias concretas y personales en las cuales como docentes se había experimentado el un profundo sentimiento de ser libre, fue entonces cuando se pudo acotar o aprehender con la autoconciencia, la autonomía, la autorrealización, de asumir consecuencias y por esto último llegar al binomio de a libertad con responsabilidad.

Fue entonces, al surgir la pregunta de cómo mediar el proceso de desarrollo de este valor libertad con responsabilidad en los alumnos que se precisaron como acciones que favorecen este proceso de la formación valoral para la libertad con responsabilidad a los tres elementos vertebradores del proyecto para la formación de valores: a la reflexión, el diálogo y la toma de decisiones. Decisión que generan otras preguntas, tales como por ejemplo, cómo dar a los elementos vertebradores, el espacio en lo cotidiano para poder promoverlos y cómo el docente pudo ir dando relevancia para que se trabaje para facilitar el proceso tanto personal como en la interrelación en los alumnos y en cada docente.

De la transversalidad.

El párrafo anterior expresa lo que permitió reconocer la transversalidad de la formación valoral de la libertad con responsabilidad. Se encontraron elementos que facilitan ir desarrollando procesos en los alumnos del sentido de autonomía, autorrealización y toma de responsabilidades. Es posible con estos elementos incluirlos de manera planeada en cualquiera de los temas del programa escolar, además de tenerlos presente cuando se toma algún tema de interés para el grupo o alguna problemática tanto escolar como del mundo. Son los elementos vertebradores útiles para poner en la práctica cuando se presenten oportunidades dentro de la labor cotidiana.

En este aspecto se hace necesario una anotación al margen del proceso para construir esta propuesta y es que el trayecto del proyecto sucede a la par con un cambio importante en el programa oficial 2009, en este se aborda por primera vez en la Primaria la transversalidad en el currículum oficial, además de la formalización oficial del programa de Cívica y Ética en la Primaria desde la transversalidad, aunque no se aborda como tal en el análisis de esta tesis, es necesario referirlo como contexto que también sustenta esta propuesta. El proyecto trabajado aquí en torno a la formación valoral puede ser considerado como la forma en que el colegio Ker Liber comienza a reflexionar sobre la necesidad de integrar transversalmente la formación en valores.

De la propuesta de formación valoral

A partir de lo trabajado en el diagnóstico y la reflexión colegiada del mismo, se presenta la propuesta que da cierre a este proyecto la cual se compone de tres elementos centrales o vertebradores para el proyecto de intervención: la reflexión, el diálogo y toma de decisiones a trabajarse desde la transversalidad de la formación de valores centrandose en desarrollar la libertad con responsabilidad. Resulta necesario hacer notar los siguientes aspectos:

1. La formación de valores como proceso para la libertad con responsabilidad requiere de la participación reflexiva, dialógica y puesta en práctica en la toma de decisiones con el objeto de desarrollar la autonomía y el grado de conciencia, buscando una actuación libre y responsable en la resolución de problemas morales, de conflictos en las interrelaciones y en las situaciones cotidianas.

En esta experiencia se logra problematizar el binomio de la libertad con responsabilidad y aterrizarlo en tres acciones movilizadoras: la reflexión, el diálogo y la toma de decisiones. Estas acciones, si bien pudieran parecer obvias, construidas a través de la reflexión del colegiado revisten de significado específico al trabajo trasversal de la libertad con responsabilidad. Se logró traspasar del ideal a la práctica de lo que se expresa en la misión y visión del KL, aportando los elementos orientadores para enriquecer el proceso de construcción del ser

humano, concebido como un individuo integral, autónomo y capaz de formarse en valores individualmente

2. La propuesta de trabajar la reflexión, el diálogo y la toma de decisiones como acciones que favorezcan el desarrollo de la libertad con responsabilidad desde la transversalidad es algo nuevo para el docente, que requiere que se planee con intencionalidad y se lleve a la práctica. Esta nueva práctica requerirá la conciencia del docente para propiciar estos espacios dentro de su trabajo diario con los alumnos y un proceso de reflexión – acción en diferentes espacios para ir analizando, tanto personalmente como en el colegiado, lo que ocurre con estas experiencias, proceso que a su vez que permita ir evaluando, modificando, enriqueciendo la propuesta ahora presentada.

3. Resulta evidente que a partir de esta experiencia de propuesta participativa hay un reconocimiento consiente de la función formadora de valores del docente, de la importancia de aportar las experiencias y conocimientos teóricos reconociendo que el docente mismo interviene en un proceso de su propia formación valoral.

4. Elegir e impulsar libremente y conscientemente, las metodologías y estrategias que promueven el desarrollo de procesos desde la reflexión, el diálogo y la toma de decisiones comprometen a involucran primeramente al docente y a los directivos de Ker Liber en la actualización de los fundamentos de esta propuesta y a llevarla a la práctica en el aula y todas las acciones cotidianas del quehacer docente. Es necesario proponer posteriormente que esta propuesta involucre también a los padres de familia y cada vez más a los propios alumnos.

5. Fue importante el desarrollo de este trabajo como un catalizador de los procesos participativos en los espacios del colegiado docente, pasando de una participación pasiva de recibir la información y resistencia a involucrarse en un proceso de reflexión y de establecer un diálogo horizontal entre ellos mismos para lograr un análisis. Transformando la concepción de la formación de valores desde algo rígido y preestablecido a concebirlo y vivirlo como un proceso de construcción

a lo largo de toda la vida incluyéndose ellos a la vez como inmersos en un proceso personal de construcción o reconstrucción y como mediadores y facilitadores para con los alumnos.

La participación del colegiado docente entonces se significa también como el espacio del ejercicio docente de la reflexión conjunta, el diálogo y la toma de decisiones, creando vínculos para la corresponsabilidad y la puesta en práctica de este proyecto de formación de valores. Al iniciar el trabajo, el diagnóstico mostró que el tema de valores presenta carencia de elementos formales que aportan al proceso, éste solo se hace de manera intuitiva. Se destacaba su importancia, pero no había elementos teóricos prácticos intencionados dentro del currículo para que se propiciara el proceso desde el propio alumno, es por ello que en la propuesta es relevante obtener los elementos de la reflexión, el diálogo y la toma de decisiones como elementos transversales que se pongan a trabajar en el aula de manera intencionada.

De igual forma, en esta experiencia, el propio avance del proyecto de intervención permitió involucrar a los docentes en la línea de dichos elementos transversales, es decir, acciones para la reflexión, el diálogo y la toma de decisiones en grupos, generándose así un sentido de corresponsabilidad del colegiado.

6. Resulta imprescindible gestionar continuamente los espacios para poder hacer el trayecto necesario, pues el factor tiempo resulta un inconveniente para el seguimiento de esta propuesta. Es más sencillo cuando esto ya tiene eco en el equipo docente y cuando el asunto a desarrollar en este caso la formación de valores, específicamente la libertad con responsabilidad cobra sentido y se reviste de significado.

Aportaciones de la maestría en este trabajo:

Para cerrar este trabajo es conveniente destacar algunos de los aspectos de lo aprendido en la maestría en gestión directiva que resultaron centrales para

llevar a cabo este proyecto que se expresarán como una síntesis de los aprendizajes significativos o que finalmente se integran para el logro de este trabajo, la conceptualización de lo educativo como algo que se transforma desde adentro iniciando con una mirada crítica para enmarcar principalmente hacia lo que se hace bien y funciona dentro de la institución y a lo que se pretende lograr para la mejora, tratando de anticipar los objetivos para lo que se quiere lograr, dio el sentido educativo a la llamada calidad educativa y a los términos de competencias educativas.

De igual forma, el eje de formación ética y valoral que se desarrolló a lo largo de los diferentes semestres proporcionó una base que fue retomada para construir una noción de lo valoral como construcción social que retoma elementos normativos, afectivos y cognitivos. Por otra parte, el currículo presentado en la maestría fue dando elementos teóricos para complejizar las interrelaciones que se dan en los ámbitos de la gestión escolar y contribuyendo con los fundamentos para gestionar desde la participación.

Por último resulta necesario destacar los espacios que contempla la propuesta metodológica de la maestría para el diálogo con los compañeros directivos y con los interesados en la gestión directiva, incluyendo a los maestros facilitadores. Recordando y confirmando con el proceso llevado en la elaboración de esta propuesta lo que en cada cierre de semestre se decía como parte de la evaluación de curso “ lo más valioso, lo que más nos ha enseñado es lo que se discute, el intercambio y lo que se comparte en cuanto experiencias, problemáticas diferentes maneras de hacer y enfrentar lo que el puesto requiere, que nos hizo en toda la amplitud y diferencias encontrar los puntos centrales del análisis reflexivo que nos comprometió como directores y más que como tales como personas que en sus docentes, padres de familia y alumnos encuentran otras personas con las que se pueden entablar metas y cumplir sueños.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Valdivia, I. (1998). La formación de valores como propósito educativo : Reflexiones teóricas para la instrumentación de programas de orientación socio moral en la escuela. *Pedagogía Universitaria* , 3 (3).
- Antúñez, S., & Elizondo, A. (2001). *La nueva escuela* . México: Paidós.
- Bar, G. (Septiembre de 1999). *OEI*. Obtenido de Para la educación, la ciencia y la cultura: <http://www.oei.es/de/gb.htm>
- Bolivar Botía, A. (1998). *Educación en valores. Una educación de la ciudadanía*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- Cabello Araya, C. G., Artaza Barrios, J. R., & Corbero Marcos, I. M. (1999). *Formación ética en contextos educativos: teoría y práctica*. Santiago de Chile: Universidad Central de Chile.
- Carreras, L., & Guich, R. (1997). *Cómo educar en valores* (4º edición ed.). Madrid: Narcea.
- Colaboradores de Wikipedia. (03 de Noviembre de 2009). *Wikipedia, la enciclopedia libre*. Recuperado el 11 de Mayo de 2008, de <http://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Organigrama&oldid=31125942>
- Díaz Barriga, Á. (16 de Marzo de 2005). *REDIE*. Obtenido de <http://redie.uabc.mx/vol8no1/imprimir-contenido-diazbarriga2.html>
- Diccionario Enciclopédico Quillet Grolier. (1968). Argentina.
- Dirección General de Materiales Educativos . (2007). *Guía didáctica de Formación Cívica y Ética de la Educación Primaria. Material de apoyo para el maestro*. D.F.: SEP.
- Duart, Joseph María. (1999). *La organización ética de la escuela y la transmisión de valores*, Argentina: Paidós Ibérica
- Fierro Evans, C., & Carbajal, P. P. (2003). *Mirar la práctica docente desde los valores*. México: Gedisa.

- Figuerola de Katra, L. (2003). *Desarrollo Curricular y transversalidad*. Obtenido de Universidad Nacional de Santiago de Estero:
<http://academia.unse.edu.ar/07/cursos>
- Frankl, V. (1991). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
- Freire, P. (1974). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo Veintiuno editores.
- Hernández, F. (1986). *Análisis y fundamentación de una asesoría educativa*. Barcelona.
- Ker Liber. (1997). Folleto de Presentación del Colegio Ker Liber. Zapopan, Jalisco, México.
- Kolbergh, L. (1992). *Psicoogía del desarrollo moral*. España: Descleé Bwrowner.
- Lind, G. (2007). *La moral puede enseñarse*. México: Trillas.
- Marchesi, A. (1984). *Psicología Evolutiva* (Vol. 2). Madrid: Alianza.
- Mounier, E. (1965). *El personalismo*. Buenos Aires: Universitaria de Buenos Aires.
- Mounier, E. (1972). *Manifiesto al servicio del personalismo: personalismo y cristianismo*. España: Taurus.
- Oraisón, M. (Octubre de 2000). La transversalidad en la educación moral: sus implicancias y alcance. *Ponencia presentada en el Foro Iberoamericano sobre educación en valores*. Montevideo, Uruguay: OEI.
- Palacio, N. (s.f.). www.sav.es. Obtenido de Universidad del país Vasco:
www.sav.com.es
- Portillo Fernández, C. (Marzo de 2005). *Teoría de Lawrence Kolbergh*. Obtenido de Ministerio de Educación:
http://ficus.pntic.mec.es/~cprf0002/nos_hace/desarrol3.html
- Real Academia Española. (1981). *Diccionario Manual e Ilustrado de la Lengua Española*. España: Espasa- Calope.
- Remolina Vargas, G. S. (Abril de 2005). *Bernard Lonergan*. Obtenido de
<http://www.ucn.cl/ofec/VALORES.pdf>
- Rogers, C. (1982). *Grupos de encuentro*. Argentina: Amorroto Editores.

Rojo, A. M. (sin fecha). <http://www.monografias.com/trabajos12/organ/organ.shtml>.

Los Organigramas Recuperado el 2008, de Monografías:

<http://www.monografias.com/trabajos12/organ/organ.shtml>

Rojo, A. M. (sin fecha). *Monografías.com*. Obtenido de

<http://www.monografias.com/trabajos12/organ/organ.shtml>

Schmelkes, S. (2004). *La formación de valores en la educación básica*. México:

SEP, Biblioteca para la Actualización del Maestro.

SEP. (1993). *Plan y programas de estudio*. México: SEP.

SEP. (s.f.). *Portal Educativo Jalisco*. Obtenido de Gobierno del Estado de Jalisco.

Objetivos de la Educación Primaria:

http://portaleducativo.jalisco.gob.mx/N_Estructura_educativa/Basica/Primaria/prima.html

SEP. (2004). *Programa de Educación Preescolar*. D.F.: SEP.

ANEXOS

ANEXO 1. REGLAMENTO DEL ALUMNO DE KER LIBER.



REGLAMENTO DEL ALUMNO

1.- FOMENTAR EL RESPETO ENTRE TODAS LAS PERSONAS QUE FORMAMOS EL CENTRO EDUCATIVO.

- A) Saludar a las personas, compañeros, alumnos de otros grupos, personal de apoyo, maestros, coordinadores, padres de familia y visitantes.
- B) Escuchar la opinión de los demás.
- C) Dar la oportunidad de que los demás se expresen.
- D) Pedir la palabra para hablar.
- E) Participar activamente en clase.
- F) Hablar con un vocabulario correcto. No se permite el uso de palabras ofensivas o vulgares en cualquier área del colegio incluso en la banqueta exterior del colegio.
- G) Evitar gritar dentro del salón de clases y en los corredores cuando están en clase.
- H) Apoyar y cuidar a los más pequeños.
- I) Evitar mofarse de otra persona.
- J) No se permite usar apodos que molesten a los compañeros.
- K) Evitar: amenazar, golpear y molestar a los demás.

2.- FOMENTAR LA SALUD PERSONAL Y PARTICIPAR PARA QUE SE VIVA UN AMBIENTE SALUDABLE EN EL COLEGIO.

- A) Procurar un lonche o refrigerio nutritivo
- B) Evitar excesos de azúcar, frituras y otros alimentos chatarra, dulces y chocolates.
- C) Participar activamente en campañas que promuevan la salud y la mejoría del medio ambiente.
- D) Llegar al colegio adecuadamente descansado y desayunado.
- E) Estrictamente queda prohibido introducir y consumir cualquier tipo de bebidas alcohólicas*
- F) Estrictamente queda prohibido introducir y consumir cualquier tipo de droga *
- G) No se debe introducir y consumir cigarros *

* La reglamentación de las normas E), F), y G) de este inciso son para dentro del colegio como en la banqueta del colegio, así como para todas las actividades organizadas por el colegio.

3.- FOMENTAR UN AMBIENTE POSITIVO DE APRENDIZAJE, TRABAJAR Y PARTICIPAR EN CADA UNA DE LAS CLASES Y EN LA TAREA QUE DE ELLAS SE DERIVEN.

- A) Ser puntual al inicio de cada clase.
- B) Llegar a tiempo para poder iniciar el día de labores escolares.
- C) Traer de casa todos los libros y útiles que se requieran para trabajar.
- D) Tener disponible en la mesa de trabajo el libro, el cuaderno, el lápiz, la pluma, el borrador, el corrector, la regla u otro material necesario al inicio de cada clase.
- E) No se permite interrumpir la clase por no traer a la mano algún material, mucho menos la de otro salón.
Guardar silencio al inicio de clases, seguir instrucciones del maestro.
- F) Participar activamente en clase. *
- G) Trabajar con el máximo esfuerzo en cada una de las asignaturas. *
- H) Realizar todos los trabajos asignados dentro de la clase.
- I) Cumplir con la elaboración y la entrega de las tareas.
- J) En la evaluación bimensual se consideran todos los aspectos en los que se haya trabajado durante el mes para promediarse con el examen de conocimientos.
- K) Solo tomar alimentos en las horas de descanso y receso.
- L) Queda prohibido tomar alimentos durante las clases.
- M) Queda prohibido masticar chicle dentro del colegio y en los lugares que se visiten como museos, centros culturales, etc.

* Norma F) y G), La maestra (o) puede disponer que el alumno se quede a la salida de clase a terminar o hacer el trabajo o tarea que no se haya elaborado a tiempo previo aviso al padre de familia, en el mismo día de la falta con el fin de formar el hábito de responsabilidad en ésta área.

4.- PROPICIAR Y FOMENTAR LA SANA CONVIVENCIA.

- A) Participar activamente en las actividades comunes tanto dentro como fuera del colegio ya sea por salón, por nivel o de todo el colegio.
- B) Cooperar en proyectos generales como periódico mural, saludo a la bandera, representaciones, semanas culturales o deportivas, eventos especiales, visitas, excursiones, campamentos etc.
- C) Cumplir las reglas propuestas y acordadas en cada una de las actividades antes mencionadas.
- D) Obedecer las indicaciones de los responsables de cada actividad ya sea el profesor, un alumno o cualquier otra persona designada.
- E) Proponer actividades o elementos que apoyen a fomentar la convivencia .
- F) Tener cuidado en las normas de respeto (inciso 1) en todas las actividades comunes.
- G) Responsabilizarse del trabajo común.
- H) Cumplir con las comisiones asignadas.
- I) Traer completas y puntuales las cosas y elementos que se hayan pedido para el evento.
- J) Volver al lugar correspondiente los implementos que se hayan necesitado para la actividad común.
- K) Cooperar en las labores de limpieza y orden que sean necesarias.
- L) Apoyar a los responsables de cada actividad en lo que soliciten.
- M) Respetar las horas de receso de los demás niveles.

5.- CUIDAR EL ENTORNO FISICO DE LOS SALONES, CORREDORES, AREAS DEPORTIVAS Y RECREATIVAS.

- A) Cuidar la silla y mesa en las que trabajas y el demás mobiliario que se asigne personalmente.
- B) Mantener el salón, los pasillos y las áreas comunes limpias y aseadas.
- C) Hacer buen uso de las hojas de papel, de los cuadernos y otro material que se use tanto personal como común, ya sea en el salón de clase o laboratorio.
- D) Mantener los baños limpios, jalar el agua del deposito del sanitario.
- E) Hacer buen uso del papel y jabón del baño.
- F) Hacer buen uso del agua.
- G) Bajo ninguna circunstancia se permite desperdiciar el agua y el papel sanitario.
- H) Cuidar las plantas y árboles del colegio y durante visitas, excursiones o campamentos.
- I) No se permite jalarle las ramas a los árboles.
- J) No se permite subirse a los árboles del colegio.
- K) Volver a su lugar los implementos que se hayan necesitado mover para realizar alguna actividad común.
- L) Tirar la basura en los botes y cestos de basura.
- M) Cumplir con este reglamento en visitas, excursiones y campamentos.

6.- CUIDAR LOS LIBROS Y MATERIALES PROPIOS DEL COLEGIO.

- A) Utilizar adecuadamente los libros y materiales.
- B) No se permite rayar y marcar los libros de uso común ya sea los que estén en el salón o en la biblioteca.
- C) Cumplir el reglamento de biblioteca y del laboratorio.
- D) Solo utilizar las cantidades adecuadas de materiales comunes como resistol, pintura y otros materiales de arte.

7.- ASISTENCIA Y PUNTUALIDAD.

- A) Cumplir con los horarios establecidos en cada una de las clases.
Una vez vencido el tiempo no se permite el ingreso al salón.
- B) Toda inasistencia se registra en la boleta como tal, aunque sea por enfermedad o por algún paseo familiar autorizado.
- C) Es necesario entregar una nota al maestro o maestra encargado de grupo explicando la razón real de cualquier falta de asistencia el día en que reinicia las actividades académicas.
- D) Todas las faltas están justificadas de ser puntualmente notificadas mediante el cumplimiento del punto anterior.
- E) Los permisos para actividades familiares especiales tendrán que solicitarse por teléfono o por escrito con el responsable académico del nivel.
- F) Es responsabilidad del alumno llegar puntualmente a cada clase. * El maestro o la maestra podrá no admitirlo en clase de no cumplirse esta regla, con la consecuente falta de asistencia y un trabajo especial.
- G) No se deberá permanecer en los corredores durante las clases ya que se generan ruido e interrupciones a los que están dentro del salón.

8.- CALIFICACIONES Y EVALUACIONES.

- A) Se entregan calificaciones bimensuales.
- B) Es obligación del padre de familia o su representante revisar el resultado de las evaluaciones, en la pagina de Internet con la clave que se otorga en administración.
- C) Es necesario que el padre o la madre deje el talón de entregado firmado al recibir la boleta.
- D) Para cualquier aclaración a las mismas puede concertarse una cita con el maestro encargado o con dirección, la cual se puede solicitar personalmente o vía telefónica.

9.- RESPETAR EL REGLAMENTO INTERNO DE CADA SALON.

- A) Cumplir con lo dispuesto en el reglamento interno tanto con el maestro o maestra titular como los maestros que participan en otra clase.

LLAMADAS DE ATENCIÓN

Cualquier maestro o persona adulta, así como compañero o compañera tiene autorización para recordarnos el cumplimiento de cualquiera de las normas que se estipulan en el reglamento del alumno de **KER LIBER**.

Es deber de todos los alumnos seguir indicaciones pertinentes, el incumplimiento de alguna de las normas expuestas en este reglamento se reportaran a la dirección académica.

En caso de incumplimiento tendrá consecuencias lógicas reparando el daño causado con labores concretas asignadas por la dirección, en colaboración con el maestro y con el propio alumno.

Las acciones graves o repetitivas se informan a los padres de familia, pueden causar suspensiones por uno o varios días o suspensiones permanentes.

Coordinación Administrativa

Coordinación Académica

LIC. CARLOS PERALES DE LEON

MTRA. CRISTINA FRANCO SCHONDUBE



FIRMA DE COMPROMISO DEL CUMPLIMIENTO DEL REGLAMENTO GENERAL DEL COLEGIO.

Por medio de mi firma al final del presente documento estoy enterado de las normas generales del reglamento del colegio **KER LIBER** y me comprometo a cumplirlo integralmente y de no ser así acatar las consecuencias que se especifican en el mismo.

Nombre del Alumno(a) _____

Firma del alumno

Firma de la madre

Firma del padre



REGLAMENTO DEL LABORATORIO DE COMPUTO

TODOS LOS ALUMNOS DEBERAN CUMPLIR EL REGLAMENTO QUE SE LISTA A CONTINUACION:

- 1.- ENTRAR EN ORDEN Y CAMINANDO AL AULA.
- 2.- ENTRAR SIN ALIMENTOS, BEBIDAS O CHICLE.
- 3.- TRAER SIEMPRE CUADERNO Y PLUMA O LAPIZ PARA TOMAR NOTAS.
- 4.- TOMAR ASIENTO EN LA COMPUTADORA ASIGNADA, NO SE USARA OTRA QUE LA SEÑALADA.
- 5.- LA MAQUINA QUE NOS ASIGNEN SERA RESPONSABILIDAD DEL USUARIO. SI ALGUN COMPAÑERO UTILIZA EL EQUIPO NO ASIGNADO SE DEBE NOTIFICAR INMEDIATAMENTE A LA MAESTRA DE COMPUTACION, PUESTO QUE EL USUARIO ASUME LAS CONSECUENCIAS DE CUALQUIER ALTERACION EN EL EQUIPO Y PROGRAMAS COMO SE DESCRIBE EN ESTE REGLAMENTO.
- 6.- ATENDER LAS INSTRUCCIONES DE LA MAESTRA DE COMPUTACION Y/O LA MAESTRA TITULAR Y LLEVARSELAS A CABO COMO SE INDIQUE.
- 7.- UTILIZAR ADECUADAMENTE EL EQUIPO TANTO TECLADOS, COMO MOUSE, PANTALLA, CPU, CD Y AUDIFONOS.
- 8.- CONSULTAR CUALQUIER DUDA O PREGUNTAR ANTES DE TRATAR DE AVERIGUARLO POR CUENTA PROPIA SIN SUPERVISION.
- 9.- USAR SOLO EL PROGRAMA INDICADO.
- 10.- SI SE DETECTA ALGUNA FALLA EN EL SISTEMA, SE DEBE NOTIFICAR INMEDIATAMENTE A LA MAESTRA DE COMPUTACION SIN INTENTAR SOLUCIONARLO POR CUENTA PROPIA.
- 11.- DEJAR LAS SILLAS, TECLADOS, MOUSE, CD Y AUDIFONOS EN EL LUGAR QUE LES CORRESPONDE CUANDO TERMINEMOS DE TRABAJAR CON EL EQUIPO.



RESTRICCIONES:

- NO EXPLORAR EL SISTEMA SIN SUPERVISION NI AUTORIZACION.
- NO ABRIR NI MODIFICAR ARCHIVOS QUE NO SE NOS INDIQUEN.
- NO ALTERAR LA CONFIGURACION DEL SISTEMA.
- NO BORRAR ICONOS O PROGRAMAS DE LA PANTALLA.
- NO CAMBIAR DE PROGRAMA SIN QUE SE NOS INDIQUE.
- NO SALIR DEL PROGRAMA SIN AUTORIZACION.
- NO APAGAR O RESETEAR EL EQUIPO SIN AUTORIZACION.

NOTA: EN CASO DE NO CUMPLIR CON EL REGLAMENTO DEBERAN ABANDONAR EL AULA Y SE LES DESCOTARAN PUNTOS DE SU PROMEDIO GENERAL. LOS COSTOS CAUSADOS POR DESPERFECTOS DEBIDO AL MAL USO O INCUMPLIMIENTO DEL PRESENTE REGLAMENTO CORREN POR CUENTA DEL USUARIO.

ATENTAMENTE

LA DIRECCION.

ESTOY ENTERADO (A) DEL CONTENIDO DEL PRESENTE REGLAMENTO DEL LABORATORIO DE COMPUTO DEL COLEGIO **KER LIBER** Y LO ACEPTO EN SU TOTALIDAD.

NOMBRE DEL ALUMNO (A): _____

GRUPO: _____

NOMBRE Y FIRMA DEL PADRE O TUTOR: _____

NOTA: FAVOR DE REGRESAR ESTE TALON FIRMADO.

ANEXO 2.**CUESTIONARIO PARA DOCENTES**

1. ¿Cuál es el proyecto que más te ha gustado realizar la primera parte del ciclo escolar?

2. ¿Cuáles son las razones por la que más te gustó?

3. ¿Qué fue lo más valioso que encontraste, aprendiste, lograste con ese proyecto?

4. ¿Cuáles son los aspectos que te gustan de tu grupo?

5. ¿Cuáles son las cosas que te preocupan de tu grupo?

6. ¿Cómo acompañas a tu grupo para lograr los aspectos positivos que mencionaste en la pregunta 4?

7. ¿Qué es lo que planeas hacer para ir caminando en las cosas que se dificultan, mencionadas en la 5?

8. ¿Qué estrategias utilizas para trabajar en proyectos?

9. ¿Qué beneficios encuentras?

10. ¿Qué priorizas al utilizar la metodología del proyecto?

11. ¿Intencionas algún valor en el trabajo en proyecto?

12. ¿Evidencias con los alumnos los valores que manifestaron en el proyecto?

ANEXO 3.



CUESTIONARIO PARA PADRES DE FAMILIA

1. ¿Qué es lo que te gusta del colegio?

2. ¿Qué es lo que aprende tu hijo con esto?

3. ¿Qué es lo que buscas tu en la educación de tus hijos e hijas?

4. ¿Por cuál de los siguientes aspectos elegiste el KL como opción formativa?

- Instalaciones
- Metodología
- Profesores
- Formación valoral
- Nivel académica
- Manejo de la disciplina
- Economía

5. Menciona los valores que se observan en el KL

6. Es congruente la formación de valores con lo que se ofreció

7. De qué manera se evidencia

8. Los valores que se tramiten son acordes a la realidad actual

9. Qué aspectos son los que distinguen a KL de otros centros educativos

10. De qué manera apoyo o reafirmo los valores que propone el KL

ANEXO 4.**CUESTIONARIO A EXALUMNOS**

¿Qué maestra recuerdas como tu maestra(o) preferida?

¿Qué es lo que aspectos son los que hacen que lo elijas?

¿Qué proyecto recuerdas?

¿Qué aspectos del trabajo de proyectos te gustaban más

¿Qué valores encontrabas cuando trabajabas en proyecto?

¿Qué actividades eran tus preferidas?

Completa...Por qué me permitían....

CompletaSi una cosa me enseñó la primaria fue a...
